

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**FILOSOFIA, EDUCAÇÃO E COTIDIANO NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR:
interpretações críticas das vivências e representações dos alunos de
Pedagogia da UNICAMP, 2000.**

Mestranda: **Liliana Valentina Rico Ledesma**

Orientador: **Prof. Dr. Silvio Sánchez Gamboa**

Campinas, fevereiro de 2003

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

ÁREA TEMÁTICA: História, Filosofia e Educação

GRUPO DE PESQUISA: Paidéia

LINHA DE PESQUISA: Epistemologia e Teorias da Educação.

**FILOSOFIA, EDUCAÇÃO E COTIDIANO NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR:
interpretações críticas das vivências e representações dos alunos de
Pedagogia da UNICAMP, 2000.**

Dissertação de Mestrado

Mestranda: **Liliana Valentina Rico Ledesma**

Orientador: **Prof. Dr. Silvio Sánchez Gamboa**

Campinas, fevereiro de 2003

***Á minha família,
Fernando,
Stefanni
e Daniel.***

AGRADECIMENTOS

A Fernando por sua força, companheirismo e dedicação....

A Stefanni e Daniel, pela compreensão e por ser minha inspiração...

A meus pais Doris e Jaime, que de maneira particular souberam tão grandiosamente

me mostrar seus decisivos ensinamentos...

A meu orientador, amigo e sempre “Mestre” Silvio Sánchez Gamboa, por

mostrar novos caminhos quando os obstáculos pareciam intransponíveis...

Aos colegas de mestrado que me gratificaram com tantos e importantes

Momentos de discussão reflexiva...

A todos os professores do mestrado que, souberam tão grandiosamente nos

mostrar novos horizontes...

SUMÁRIO

Introdução	01
Capítulo I	
História de Vida, Educação e Senso Comum	13
1 Coleta dos relatos de vida e análise sistemática	20
 Capítulo II	
Crítica e Construção de Conceitos	37
1 Socialização das experiências individuais	47
2 Sistematização dos núcleos temáticos	50
 Capítulo III	
As Concepções de Educação: do Senso Comum à Fundamentação Científico-Filosófica	71
Conclusões	87
Bibliografia	91
Anexos.....	95

LISTA DE ANEXOS

- 1 Estruturas do curso de Pedagogia
- 2 Ementas do curso de Pedagogia
- 3 Roteiro do primeiro relato
- 4 Questionário de análises do primeiro relato
- 5 Roteiro do segundo relato
- 6 Tabelas quantitativas dos fatos marcantes do primeiro relato.

LISTA DE FIGURAS

1. Diagrama estatístico dos espaços onde se localizam os fatos marcantes expressados nos relatos.
2. Diagrama estatístico da forma como os alunos expressam o tempo no qual acontecem as experiências educativas.
3. Diagrama estatístico dos principais atores dos fatos marcantes
4. Diagrama estatístico das concepções de educação extraídas do análise dos relatos.
5. Diagrama estatístico da formação anterior dos alunos
6. Diagramas estatísticos sobre a formação dos alunos: educação pública educação privada.

**FILOSOFIA, EDUCAÇÃO E COTIDIANO NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR:
interpretações críticas das vivências e representações dos alunos de
Pedagogia da UNICAMP, 2000.**

RESUMO

A presente pesquisa desenvolvida como dissertação de mestrado, tem por objetivo a recuperação da experiência educacional dos alunos que ingressaram no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas -UNICAMP, no ano 2000, focalizando suas vivências educativas anteriores a seu ingresso. A partir dos relatos de vida e outras técnicas de recuperação das histórias individuais, foram identificados os conceitos predominantes no senso comum, sobre a educação, a escola, e formas de socialização, assim como outras áreas de interesse apresentadas nos relatos. Procurou-se interpretar essas informações à luz de alguns referenciais filosóficos e históricos que abordam a problemática da formação do educador e da categoria filosófica da vida cotidiana que ajudaram a explicar de maneira mais sistematizada a prática e a experiência educacional. Após cursarem as disciplinas básicas do (primeiro semestre) foi feita uma nova recuperação de informações por meio de um segundo relato que identificou mudanças nas concepções explicitadas com relação ao primeiro relato e dessa forma identificamos as contribuições das disciplinas básicas na compreensão da experiência educativa dos alunos, futuros educadores.

RESUMEN

La presente investigación desarrollada como disertación de maestría, tiene por objetivo la recuperación de la experiencia educativa de los alumnos que ingresaron en el curso de Pedagogía de la Facultad de Educación-UNICAMP, en el año 2000, enfocando sus vivencias educativas anteriores a su ingreso. A partir de los relatos de vida y otras técnicas de recuperación de las historias individuales, se identificaron los conceptos predominantes en el sentido común, sobre la educación, la escuela, e las formas de socialización, así como otras áreas de interés presentadas en los relatos. Se buscó interpretar esas informaciones a la luz de algunos referenciales filosóficos e históricos que abordan la formación del educador y la categoría filosófica de la vida cotidiana que ayudaron a explicar de manera mas sistematizada la práctica y la experiencia educacional. Después de haber cursado las disciplinas básicas del primero semestre fue hecha una nueva recuperación de las informaciones por medio de un segundo relato que identifico cambios en las concepciones explicitadas con relación al primer relato e de esa forma fueron identificadas los aportes de esas disciplinas en la comprensión de la experiencia educativa de esos alumnos, futuros educadores.

ABSTRACT

The current research developed as dissertation Master work, has as a main objective to recover the educational experience of the students that started at the year 2000, the course of Pedagogy at the Faculty of Education in UNICAMP University, and focusing on their previous educational life experience. The work is based on their own “life reports” and other recover techniques of the individual history, identifying the main concepts of the common sense about education, school, ways of socialization and other areas presented in the reports. Also, the research look for interpretations from the point of view of some historical and philosophical references which approach the problem of “daily” or the philosophical category of the daily life for explaining systematically the practice and the educational experience. Once they took the basic disciplines of the first semester, was done a new recover of the information through a second report which identified the changes in the conceptions clearly declared in the first report and thus it was identified the contributions of these disciplines in the understanding of the educational experience of the students, future educators.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa desenvolvida como dissertação de mestrado, situa-se numa linha de investigação sobre as histórias de vida e relatos de experiência como fontes de conhecimento da prática educacional. No contexto da formação do educador esse conhecimento ganha importância quando se pretende ampliar e aprofundar o estudo do resgate dos relatos individuais em educação, seu valor histórico, social e filosófico com a finalidade de recuperar bases concretas para a compreensão de conceitos e teorias educacionais que servirão de instrumentos para o futuro exercício profissional.

Esta pesquisa toma como sujeitos os alunos do primeiro ano de pedagogia da faculdade de educação, da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, ingressantes no ano 2000. Dado o interesse pela recuperação da experiência discente, como um dos pontos de partida para o desenvolvimento do currículo do referido curso, este estudo adquire particular importância, uma vez que um dos eixos filosóficos que orientam o currículo do curso de pedagogia refere-se à recuperação das experiências educativas dos alunos e à necessidade da sua compreensão e explicação à luz dos referenciais teóricos desenvolvidos nas disciplinas dos primeiros semestres, principalmente, nas disciplinas de Filosofia da Educação I e II e História da Educação I e II. O aluno tendo, num primeiro momento, como objeto de seus trabalhos acadêmicos a explicação e compreensão da sua experiência educativa, deverá conseguir à medida que seus estudos se alargam, ampliar, e procurar a compreensão do fenômeno educativo no nível mais amplo no campo de outras relações intersubjetivas, das experiências de socialização,

das experiências institucionais e na compreensão mais ampla da política educacional. Nesse sentido, a mesma compreensão da experiência individual (explicitada inicialmente num relato individual de vida), à medida que é contextualizado e articulado com experiências coletivas e institucionais e se insere na história recente da educação, nessa medida, a experiência individual ganha maiores graus de compreensão. Busca-se articular o cotidiano individual com a dinâmica da sociedade (HELLER, 1985).

O desenvolvimento do trabalho foi vinculado às Disciplinas Filosofia da Educação I e História da Educação I. Na primeira semana de aula foi solicitado aos alunos do curso de pedagogia que cursaram as disciplinas, a elaboração de um relato contendo as experiências mais significativas da sua vivência educativa, alertando para não registrar os eventos apenas da vida escolar, mas de outras situações em que o fenômeno educativo poderia acontecer (relações familiares, de amizade, de emprego, recreação, lazer etc.). Uma vez apresentados os relatos foram estudados com o fim de sistematizar os fatos registrados em torno dos núcleos temáticos mais significativos para cada grupo de alunos (turmas dos períodos diurno e noturno) procurando semelhanças e diferenças entre eles. Dentro de uma abordagem teórico-metodológica que inicialmente privilegia a subjetividade¹ individual à perspectiva social e histórica, procurou-se a partir do relato individual um fio condutor entre presente e o passado e entre o particular e o coletivo. Dessa forma, conseguiu-se caracterizar as experiências dos grupos e procurar seus nexos com os conceitos de educação predominantes no contexto da recente história educacional brasileira.

Considerando que a experiência individual não pode ser compreendida fora das relações sociais e políticas a interpretação dos relatos se direcionará a procura de determinações mais amplas como modelos de escolas, determinadas por diretrizes e legislações educacionais. Dessa forma,

¹ É o que leva Schutz a propor o seu modelo de interpretação subjetiva, que requer que a sociologia cognitiva, construindo conhecimento a um segundo nível, inclua um primeiro nível, que é o nível das interpretações do senso comum.

resgatando o papel do indivíduo como protagonista de suas ações e experiências se pode também recuperar seu devir histórico e as relações sociais que as ações explicitam.

Alguns autores consideram a história de vida como fonte de informações preciosas para compreender em as condições atuais ou históricas de uma dada sociedade. Para QUEIROZ, (1988:24)

“A história de vida, por sua vez se define como o relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, tentando reconstituir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu. Narrativa linear e individual dos acontecimentos que nele considera significativos, através dela se delineiam as relações com os membros de seu grupo, de sua profissão, de sua camada social, de sua sociedade global, que cabe ao pesquisador desvendar. Desta forma, o interesse deste último está em captar algo que ultrapassa o caráter individual do que é transmitido e que se insere nas coletividades a que o narrador pertence”.

Abordando esta mesma temática histórico-social, sobre história de vida, é necessário ressaltar a diferença com autobiografias e biografias. Essas diferenças serão esclarecidas no capítulo primeiro deste trabalho. No contexto desta pesquisa focalizam-se as histórias de vida, pautadas pelos seguintes temas: *identificação dos fatos marcantes; conceitos de sociedade e conceitos de educação*. CIPRIANI (1988) argumenta que o dado biográfico não tem nunca um conteúdo somente pessoal. Na visão do autor, a unidade sem igual da história de vida permanece para testemunhar o caráter peculiar de cada pessoa em si que, porém, volta a unir-se ao mesmo tempo as dimensões sociológicas de sua presença, de sua ação, de seu pensamento, o que faz com que se chegue a um conhecimento, embora indireto, de dados gerais sobre uma comunidade ou sociedade.

No final do 1º semestre os alunos foram convidados a realizar um segundo relato, considerando os dados e concepções, os acontecimentos, os

detalhes expressos no primeiro relato e os conteúdos desenvolvidos durante o semestre nas disciplinas de fundamentos “*Filosofia da educação e História da Educação*” procurando a identificação de possíveis mudanças da concepção de educação entre o primeiro e o segundo relato. Neste momento se trata de desvelar o instituído, o programado para ir além; isto é: revelar a origem, a história, o presente e, também, a direção e as potencialidades do futuro.

Para a identificação das possíveis mudanças foi assumida a crítica da vida cotidiana, no sentido proposto pelo LEFEBVRE (1981), ou seja, a superação da maneira clássica de filosofar. Tratasse de fazer uma meta-filosofia; isto é: uma análise que ultrapasse os objetivos e fronteiras da filosofia, integrando as contribuições de outras ciências parcelares (Sociologia, Antropologia, etc.). Só assim se dará conta da complexidade e atualidade da vida cotidiana. Não somente basta identificar, inventariar e descrever os fatos e os pensamentos cotidianos. É preciso ultrapassar o constatado e o instituído.

Um critério de verificação de possíveis mudanças de concepção de educação está no confronto entre dois momentos específicos no desenvolvimento de um período acadêmico. O primeiro momento, registrado no relato inicial permitiu extrair um primeiro nível de organização dessas concepções. Num segundo momento, no final do segundo semestre, foi possível identificar as diferenças acumuladas ao longo de esse período, tais como assimilação de novos conteúdos, novas informações, e novos referenciais e aquisição de novos conceitos. Nessa oportunidade concluíamos que a história de vida e a história pessoal construída de um cotidiano constituem, quando é refletida e assumida pelo educador, em uma base sólida para suas ações. O pensar e agir cotidiano relacionados ao processo de educar e de ensinar são básicos para sustentar o exercício profissional. Este processo histórico pessoal e coletivo implica num compromisso pessoal com o outro e com sua própria história. Nesse sentido, a ação educativa resulta do fazer sócio-histórico do homem, onde a escola fornece instrumentos de

contestação e resistência a aqueles que a buscam para nela trabalhar. Criticando os reprodutivistas, Snyders afirmava:

“Agora que sabemos como o escolar é reprodução do social, devemos procurar, apesar de tudo, que força intrínseca o escolar podem exercer, em que condições históricas podem contribuir, sem ilusão e sem abdicação, para a transformação do social. (1977)”.

No contexto atual é de extrema relevância a recuperação da experiência educacional anterior dos alunos ingressantes num curso de Pedagogia. Com essa preocupação, esta pesquisa tenta identificar e registrar todas estas percepções, pois através dessas ocorreu uma primeira avaliação sobre as concepções de educação que permeiam essa população, sobre as percepções, no nível do senso comum, que os alunos trazem, particularmente as relacionadas com a problemática educativa e social. Com base nesses registros se chegou a uma sistematização da experiência do grupo, e a partir daí, se verificaram mudanças de concepção da educação ocorridas durante os primeiros dois semestres, supostamente afetadas pelo estudo das disciplinas básicas ou de fundamentos como Filosofia e História da Educação.

Esta pesquisa concentra-se, principalmente, na contribuição das disciplinas de fundamentos, particularmente da Filosofia e História da Educação, no processo de compreensão da experiência educativa individual e a sua inserção nos processos histórico-sociais. Como podemos constatar na estrutura do curso (anexo 01) e no ementário (anexo 02) as disciplinas de fundamentos poderão contribuir na compreensão científico-filosófica da educação e a transformação das concepções de educação, o trabalho docente e a pesquisa pedagógica que os alunos ingressantes carregam. A pesquisa em referência foi realizada no contexto da Faculdade de Educação da Unicamp. Para facilitar a compreensão é importante destacar algumas informações sobre a Faculdade de Educação e o Curso de Pedagogia.

A Faculdade de Educação (FE) foi criada em 1972. Atualmente conta com 14 licenciaturas diferentes, além do programa de pós-graduação em Educação e Gerontologia. A Faculdade de Educação tem atualmente cerca de 400 alunos matriculados no Curso de Pedagogia. Esse curso está, voltado prioritariamente para a formação profissional e atender alunos interessados na problemática da Educação, o trabalho docente e a pesquisa pedagógica. O Curso de Pedagogia procura desenvolver nos estudantes a capacidade de compreensão do fenômeno educativo no nível mais amplo, na sua relação com a sociedade. Para tanto, os estudantes deverão entender os novos parâmetros da cultura, a dinâmica da realidade e identificar os processos pedagógicos que ocorrem nas instituições escolares e também fora delas, nos movimentos sociais; assim como compreender a problemática das políticas públicas. O Curso de Pedagogia também procura contribuir para a disseminação dos saberes científicos e a produção de conhecimentos no campo educacional; assumindo o compromisso de transformar a educação e as condições sociais nas quais acontecem. Orienta-se pela perspectiva da transformação social. Nesse sentido, a compreensão da experiência individual de cada aluno, à medida que é contextualizada e articulada com as experiências institucionais, sociais, culturais e políticas, nessa medida servem de referência para o desenvolvimento dos objetivos do curso.

A Faculdade de Educação tinha, também, no ano 2000, 35 alunos no Curso de licenciatura Integrada Química/Física, cerca de 1400 alunos de outras licenciaturas e aproximadamente 600 alunos em seu programa de pós-graduação. Seus departamentos abrangem as seguintes áreas: Filosofia e História da Educação, Ciências Sociais Aplicadas à Educação, Psicologia Educacional, Administração e Supervisão Educacional e Metodologia do Ensino.

Considerando que a problemática sobre a vida cotidiana poderá ser um instrumental importante para a formação do educador e em razão dessa importância e das vantagens acima apontadas esta pesquisa se propõe a responder às seguintes questões:

- Quais as concepções de educação, socialização, homem e sociedade que os alunos ingressantes no curso de pedagogia têm elaborado com base na sua experiência escolar e social?
- Como essas concepções se modificam durante os primeiros semestres de formação com base nos conteúdos desenvolvidos nas disciplinas de fundamentos: Filosofia e História?
- De que forma os conteúdos das disciplinas básicas do núcleo de fundamentos, cursadas nos primeiros semestres influenciam as mudanças na compreensão da educação dos alunos de pedagogia?
- Quais as categorias da Filosofia da Educação que poderão ajudar a identificar e a definir categorias de análise e de compreensão da experiência educativa dos formados em Pedagogia?

Considerando essas questões esta pesquisa se propôs os seguintes objetivos.

- Recuperar a experiência educacional dos alunos ingressantes nos cursos diurno e noturno de Pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP no ano 2000, através dos relatos de vida escritos por cada aluno.
- Sistematizar e organizar os relatos de vida por núcleos temáticos, identificando elementos comuns nas várias concepções de educação e de socialização.
- Verificar as formas como os alunos articulam a experiência e as elaborações teóricas desenvolvidas nas disciplinas dos primeiros semestres.

Com o material coletado, realizar um estudo interpretativo das possíveis mudanças conceituais sobre a problemática própria da Pedagogia

articulando a experiência e as elaborações teóricas desenvolvidas no curso a luz de referenciais Filosóficos e Históricos.

Para conseguir esses objetivos utilizou-se como fontes de dados e informações os relatos de vida dos alunos dando destaque à experiência educacional, a partir de um roteiro aberto (ver modelo no anexo 03). Os alunos foram levados a escrever livremente sobre as experiências de vida segundo recortes que cada um privilegiar, sem parâmetros rígidos, dando maior ênfase às suas vivências educacionais, tanto discentes quanto docentes, passando também pela educação informal.

A partir da coleta dos relatos de vida estes foram lidos e sistematizados, encontrando e identificando núcleos temáticos os quais foram organizados de acordo com um formulário de análise (ver anexo 04).

Após esta primeira sistematização foram fornecidos aos alunos, no final do primeiro semestre, um segundo roteiro (anexo 05) para a realização de um depoimento, considerando o primeiro relato e os conteúdos das disciplinas cursadas no primeiro semestre.

O material coletado nas fases anteriores foi interpretado segundo os seguintes critérios:

Os relatos, depoimentos, monografias serão tomados como um discurso em diversas fases de articulação que têm como eixo comum a experiência de vida.

O discurso elaborado pelo aluno é a expressão de uma experiência coletiva. É o reflexo de condições histórico-sociais comuns ao grupo humano no qual se insere o narrador.

A compreensão do discurso é possível à medida que se recupera o contexto de significado. Para tanto é preciso recuperar outras informações relacionadas com as concepções predominantes nos ambientes educativos, nos quais se dá a experiência particular. Nesse sentido, outros instrumentos como os levantamentos elaborados pela Comissão do Vestibular e pela

Coordenação do Curso de Pedagogia, foram consultados. De igual maneira os estudos realizados sobre o pensamento pedagógico e a Filosofia da Educação predominante nas últimas décadas darão suporte à interpretação pretendida.

A compreensão das elaborações teóricas e as mudanças conceituais, que se expressaram nos depoimentos e nos relatos escritos, foi possível à medida que se retomou o desenvolvimento do curso, como um todo. Daí a necessidade de acompanhar o desempenho das diversas disciplinas, recuperando os planos de curso, processos de avaliação, resultados, dificuldades, etc. Outros instrumentos como registros e relatórios de avaliação do curso foram considerados.

Uma vez elaborada a pesquisa e analisados os resultados foram organizados em forma de relatório e de acordo com os requisitos de uma dissertação de mestrado. Os resultados assim como a interpretação e discussão dos mesmos serão apresentadas a seguir e foram estruturados em três capítulos assim distribuídos:

O primeiro trata da caracterização dos relatos de vida como estratégias de pesquisa e de trabalho pedagógico. QUEIROZ (1988) reforça a importância dos relatos de vida ou de experiências como técnicas que exigem a presença de um narrador, que no caso deste estudo, são os alunos ingressantes de pedagogia do ano 2000 que relatam suas vivências e experiências educacionais, reconstituindo e transmitindo a experiência que adquiriram ao longo da sua vida. Entretanto a narrativa individual toma apenas os registros que vem à memória daquilo que lhe é mais significativo (memorial). Nesses registros poder-se-á delinear as relações com os membros de sua camada social. mais próxima. Entretanto o mero relato, não revela relações mais amplas em direção do coletivo. Nesse caso, cabe ao pesquisador desvendá-las, captando o que ultrapassa o caráter individual e se insere na coletividade a qual o narrador pertence, a partir dos quais formaram-

se cinco núcleos temáticos que identificam o predomínio de concepções de educação pautadas pelo senso comum.

No segundo capítulo serão apresentados os resultados relativos à recuperação dos acontecimentos e situações que foram considerados mais relevantes nos primeiros semestres de formação profissional e que foram expressos no segundo relato. Considerando os resultados dos dois relatos, a análise foi feita através de uma comparação, objetivando demonstrar as diferenças, semelhanças e mudanças entre os resultados obtidos dos alunos regulares das diferentes turmas pesquisadas entre o primeiro e segundo relato. Interpreta-se que as mudanças conceituais são devidas aos conteúdos disciplinares desenvolvidos e assimilados pelos alunos. Dessa forma foi possível identificar processos de construção de conceitos.

Na terceira parte são apresentadas as concepções de educação explícitas nos relatos. Os relatos de vida revelam as concepções de educação, que os alunos carregam, sobretudo, nos seus aspectos históricos e sociais, construídas durante os processos educacionais. Também é possível relacionar essas concepções com as diferentes teorias de educação implícitas nas narrativas.

A fundamentação teórica necessária à interpretação dos resultados tem dois tipos de referências: a primeira sobre a metodologia específica sobre o estudo da história de vida e a segunda sobre os fundamentos filosóficos para a compreensão dos relatos de experiências.

A bibliografia básica sobre histórias de vida e relatos de experiência consultada ofereceu subsídios sobre métodos, técnicas e estratégias relacionadas com a coleta de informações nos estudos de caso. Autores tais como PENIN. S, 1989, QUEIROZ (1988) ajudaram na fundamentação metodológica.

O referencial teórico que fundamentou a interpretação baseia-se em filósofos e educadores que tenham abordado a problemática da vida cotidiana e sua relação com o social, o histórico e cultural. Neste contexto, a Filosofia

torna-se um referencial importante do processo de construção de conhecimentos escolarizados e consiste numa atividade teórica vinculada à práxis humana individual e coletiva, social e histórica. Tal conhecimento recupera aspectos sensitivos, afetivo e valorativo relativos aos indivíduos. Também os relaciona com os âmbitos sociais-político e cultural, de acordo com a contribuição de HELLER ². Pode-se enunciar outros autores tais como: LEFEBVRE, H., 1972.; NICOLACI-DA-COSTA, A .M. 1987; FERNANDES, F. GATTAS ,R. 1956 e BLAY (1984) PAULO NETTO, J. 1989; WOLF, M., 1982 e SÁNCHEZ GAMBOA (1996), BOURDIEU, P. (1996).

Os resultados finais desta pesquisa assim como as recomendações com relação à formação do educador e do papel das disciplinas de fundamentos serão apresentados nas conclusões.

Espera-se que esta pesquisa contribua para compreender a importância da experiência educacional dos alunos como elemento básico das análises e dos estudos dos conteúdos disciplinares desenvolvidos nos currículos dos cursos de formação dos educadores e para explicitar as relações entre a prática vivenciada nos espaços escolares e nas situações da experiência pedagógica e a teoria desenvolvida nas disciplinas responsáveis da formação científico-filosófica dos futuros educadores.

² Destacamos as seguintes obras que servirão como referência: **O cotidiano e a história** (1992), **A filosofia radical** (1983), **Crítica de la ilustración: las antinomias morales de la razón** (1984), **Para mudar a vida: felicidade, liberdade e democracia**; entrevista a Ferdinando Adornato (1982), **Sociologia de La vida cotidiana** (1994).

CAPÍTULO I

HISTÓRIA DE VIDA, EDUCAÇÃO E SENSO COMUM.

Com o objetivo de ter uma percepção da experiência educativa, a partir dos acontecimentos cotidianos dos alunos na sua condição de discente e docente, caso ele esteja atuando, utilizou-se como fonte a memória sobre as suas interações sócio-históricas, considerando os espaços internos ou externos à escola. O desconhecimento das reais determinações sócio- políticas e culturais será alcançado com as análises sobre esses fatos da vida cotidiana, recuperados por meio dos memoriais.

O capítulo terá a seguinte seqüência. Inicialmente, justifica-se a importância e pertinência das histórias de vida como estratégia de conhecimento da experiência educativa. E, em segundo lugar apresentam-se as formas como foram sistematizados os fatos predominantes nos relatos através dos resultados das análises sobre as primeiras histórias de vida. Esta sistematização foi feita em tabelas donde se inseriram os dados obtidos. Com essas tabelas se podem identificar as características predominantes neste grupo de alunos. Os resultados são organizados em cinco núcleos temáticos sendo estes:

- Formação dos alunos no curso de magistério a nível de 2 grau.
- Influência ou não da escola tradicional.
- Experiência docente.
- Condições de ingresso à universidade.
- Relação família-educação.

Em terceiro lugar apresenta-se a interpretação dessas análises que revelam o predomínio do senso comum nas concepções de educação.

1. A pesquisa por meio de relatos de experiências consiste numa técnica que implica a presença de um narrador que relata suas vivências num tempo determinado. Pela narrativa individual daquilo que lhe é significativo, poder-se-á delinear as relações com os membros de sua camada social, de sua sociedade mais próxima. Como apresenta QUEIROZ (1988):

“A história de vida, por sua vez, se define como o relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, tentando reconstituir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu. Narrativa linear e individual dos acontecimentos que nele considera significativos, através dela se delinham as relações com os membros de seu grupo, de sua profissão, de sua camada social, de sua sociedade global, que cabe ao pesquisador desvendar. Desta forma o interesse deste último está em captar algo que ultrapassa o caráter individual do que é transmitido e que se insere nas coletividades a que o narrador pertence.” (p. 20)

Neste trabalho como processo educativo a maior preocupação é ver o sujeito como parte de sua história e da história dos homens no coletivo; como ser complexo e capaz de decisões, de escolhas, desde que sua formação, priorize a exploração de oportunidades de escolha e de formação da consciência crítica da realidade pessoal e social.

A partir dos relatos de vida se tentará atingir a coletividade a que pertence o narrador, sendo, neste caso, alunos ingressantes de pedagogia recuperando através deles características do grupo e da sociedade, comportamentos, concepções, ideologias e valores, da qual eles fazem parte.

A história de vida traz a experiência humana à medida que é acessível à consciência, devendo assim ser analisada da forma mais fiel e objetivamente possível, ultrapassando as interpretações apressadas. Os relatos de vida e a pesquisa sobre eles estarão centrados na experiência humana concreta, tentando compreendê-la em situações histórico-sociais específicas. Na tentativa de apreender o homem e os fenômenos que o envolvem é preciso um retorno ao cotidiano, às "coisas mesmas", às condições específicas e aos contextos nos quais se elaboram os discursos sobre a própria experiência. Os relatos de vida estarão assim desvelando o horizonte de expectativas, situações históricas, sociais e econômicas do sujeito.

É preciso ainda destacar a diferença que existe entre autobiografia e biografia, por estas duas estarem muito próximas à história de vida.

“Narrar sua própria existência consiste em uma autobiografia, e toda história de vida poderia, a rigor ser enquadrada nesta categoria tomada em um sentido lato. Mas no sentido restrito a autobiografia existe sem nenhum pesquisador, e é essa sua forma específica. É o narrador que, sozinho, manipula os meios de registro, quer seja a escrita, quer o gravador. Foi ele também que, por motivos estritamente pessoais, se dispôs a narrar sua existência. (QUEIROZ, 1988).”

A biografia mesmo sendo mais próxima da história de vida cabe a nos mostrar suas diferenças.

“A biografia, por sua vez, é a história de um indivíduo redigida por outro. Existe aqui a dupla intermediação que a aproxima da história de vida, consubstanciada na presença do pesquisador e do relato escrito que sucede às entrevistas. O objetivo do pesquisador é desvendar a vida particular daquele que está entrevistando ou cujos documentos está estudando, mesmo que em este estudo atinja a sociedade em que vive o biografado, o intuito é, através dela, explicar os comportamentos e as fases da existência individual. (QUEIROZ, 1988).”

Uma vez que definimos as diferenças podemos falar mais diretamente sobre as diferenças entre o biógrafo e o pesquisador, a finalidade do biógrafo é de ressaltar em seu trabalho os aspectos marcantes e decisivos do indivíduo que decidiu revelar sua vida ao público. O pesquisador busca, com as histórias de vida, é alcançar a coletividade de que seu informante faz parte, pois seu objetivo é sempre captar o grupo ou a sociedade a partir do indivíduo.

Entretanto, o mero relato não revela relações mais amplas em direção ao coletivo. Nesse caso, cabe ao pesquisador desvendá-las, captando o que ultrapassa o caráter individual e se insere na coletividade a qual o narrador pertence com base nos relatos de vida tentar atingir a coletividade a que pertence o narrador, recuperando por intermédio das narrações e através deles características do grupo e da sociedade, estes aspectos podem ser comportamentos, concepções, ideologias e valores.

Os relatos de vida trazem a experiência humana à medida que é acessível à consciência, devendo assim ser analisados da forma mais fiel e objetivamente possível,

livre de interpretações apressadas. Os relatos de vida e a pesquisa estarão centrados na experiência humana concreta, tentando compreendê-la em situações histórico-sociais específicas e dos contextos nos quais se elaboram os discursos sobre a própria experiência. Os relatos de vida, relativos ao cotidiano estarão, assim, desvelando o horizonte de expectativas, situações históricas, sociais e econômicas do sujeito.

Na reflexão sobre os relatos de vida, podemos sentir claramente como o cotidiano é coletivo impregnado de reflexões e ações baseadas em pressupostos filosóficos e educacionais. Debruçasse sobre o real, descrevê-lo e interpretá-lo a partir dos referenciais adotados. Explicitar as relações e os processos observáveis em escala cotidiana; isto é: nos acontecimentos e dados pontuais, aparentemente banais e comuns, buscando as determinações e a história que os perpassam. Trata-se de ultrapassar a leitura simples dos relatos de vida. A vida de cada narrador está envolvida num movimento de elaboração de uma nova proposta de formação. Mediante muitas escolhas foram feitas e, conforme HELLER:

“A vida cotidiana está carregada de alternativas, de escolhas. Essas escolhas podem ser inteiramente indiferentes do ponto de vista moral. (por exemplo, a escolha entre tomar um ônibus cheio ou esperar o próximo); mas também podem estar moralmente motivadas (por exemplo, ceder ou não o lugar a uma mulher de idade). Quanto maior é a importância da moralidade, do compromisso pessoal, da individualidade e do risco (que vão sempre juntos) na decisão acerca de uma alternativa dada, tanto mais facilmente essa decisão eleva-se acima da cotidianidade e tanto menos se pode falar de uma decisão cotidiana. Quanto mais intensa é a motivação do homem pela moral, isto é pelo humano-genérico, tanto mais facilmente sua particularidade se elevará (através de moral) à esfera da genericidade (HELLER, 1985.p 24).”

A fase particular dos relatos de vida se configura para uma suspensão do coletivo manifestado em cada participante que se torna, através da mediação de sua individualidade, um representante do gênero humano e aparece como protagonista do processo histórico-social.

A vida cotidiana se insere na história e possibilita a cada indivíduo que assume conscientemente modificar a própria vida e modificar, através dela, as relações sociais, da reflexão e crítica. É a consciência que o homem tem de si, de sua essência humana e dos valores existentes ou não no seu desenvolvimento que vai dar a direção, modificações, e transformações globais da sociedade.

Para HELLER (1985:79) existe a idéia da relação intrínseca entre vida cotidiana e totalidade social:

“Não há teoria da sociedade que consiga dispensar a vida e os pensamentos cotidianos, visto que a vida cotidiana não está fora da história e, sim no centro do acontecer histórico”.

A vida cotidiana não é tomada como objeto, mas como um ponto de partida para a construção do conhecimento. Não representa um degrau inferior da vida intelectual mas um nível da realidade global. É, a sua maneira, um produto histórico, talvez o mais próximo de nós, o mais acessível à nossa compreensão. Sua análise poderá servir para conhecer o conjunto da sociedade.

LEFEBVRE (1981) desenvolve, ao lado da teoria do conhecimento, questões para o qual o fundamento da existência social é a atividade do sujeito, porém mergulhou criticamente na vida cotidiana em constante transformação, isto como uma estratégia para entender e atualizar o conhecimento sobre a realidade social que envolve o indivíduo no processo de construção do conhecimento, como atividade teórica da consciência, vinculada à práxis humana individual, coletiva, social e histórica.

Os relatos de experiência como um instrumento de pesquisa científica classifica-se como técnica qualitativa, uma vez que os critérios de registro não têm parâmetros ou categorias prévias que ordenem ou sistematizem seus conteúdos. Os sujeitos espontaneamente explicitam suas respostas as questões gerais colocadas pelos investigadores. O relato oral ou escrito é organizado segundo critérios mínimos, predominando o fluxo do discurso e a seqüência lógica que os interlocutores elaboram. As categorias de análise são elaboradas posteriormente. Nessa elaboração procura-se sistematizar o discurso, identificando núcleos temáticos predominantes que sedimentam ou articulam os sentidos contidos no relato.

Os relatos fazem possível resgatar a história pessoal construída no cotidiano que constitui quando refletida neste caso pelo educador, uma base sólida para as suas ações. Nesse caso o pensar e o agir formam parte de uma mesma unidade: a experiência humana. O pensar e o cotidiano referidos ao processo de educar e ensinar se tornam condição para o aprimoramento do exercício profissional do educador; isto é, a qualidade do trabalho pedagógico poderá ser excelente se o preparo das aulas, a retomada de cada fato educacional, a relação educador-educando, a abertura para a crítica estiverem presentes no cotidiano não como coisas rotineiras, mas como componentes - fatos concretos da vida, da história pessoal e profissional dos alunos futuros educadores.

Decorre daí que a prática pedagógica na sala de aula atingirá a dimensão da transformação pessoal e social se ocorrer em torno da história de vida do professor e do aluno como sujeitos que escolhem idéias concretas, finalidades concretas e alternativas concretas construindo-se e construindo a história.

No caso específico desta pesquisa baseada em relato de experiência educativa, os alunos participantes da disciplina “Introdução à pedagogia” utilizam essa técnica na sua forma escrita e, posteriormente, apresentam uma síntese da mesma em forma oral.

2. Depois de apresentar a pertinência da técnica *Relatos de Vida*, apresenta-se a seguir a forma como foi desenvolvida a coleta de dados e as análises dos relatos e como foram decodificados, descritos, analisados e reconstruídos novamente pelos alunos.

Na busca de resgatar o percurso da história de vida educativa dos alunos do curso de pedagogia, através de um relato de vida tentou-se recuperar os acontecimentos e situações que foram considerados mais relevantes, a partir das quais formaram-se cinco núcleos temáticos. Estes decorrem das relações e situações sócio-humanas proporcionando um contexto amplo da realidade educativa da qual os alunos pertencem. A seguir, descrevemos cada uma das situações e como estas se foram desenvolvendo tanto em relação à experiência docente como a experiência discente. Esta análise é feita através de uma constante comparação, objetivando demonstrar as diferenças, semelhanças e mudanças.

O que se pretende com esta sistematização é construir um conhecimento para que o conteúdo oferecido nas matérias do primeiro semestre do curso de pedagogia seja articulado, a partir das experiências de vida cotidiana dos alunos. A proposta insere-se numa perspectiva antropológica e histórica para propiciar uma gestão de trabalho escolar no contexto de educação brasileira.

1 Coleta dos relatos de vida e análise sistemática

Nas primeiras semanas de aula do curso de pedagogia do ano 2000 da FE-UNICAMP, do período diurno e noturno na aula da disciplina EP-106 Introdução a Pedagogia, foram solicitados à elaboração de relatos de vida escritos individualmente pelos alunos. Estes relatos foram feitos sem parâmetros rígidos, onde o aluno retomou sua vivência educacional (como discente e/ou docente) privilegiando o que considerava mais importante. Este caráter aberto dos relatos de vida tem como finalidade favorecer a seleção

de aspectos pelos alunos que são influenciados pelos seus valores e concepções de mundo¹.

Este levantamento foi feito na forma de um memorial. Um memorial é um “escrito que relata fatos memoráveis” (Dicionário Aurélio Buarque de Holanda). Nele, os alunos puderam relatar fatos marcantes ou significativos de sua vida, relacionados com sua formação e seu processo educativo. Além da memória espontânea sobre os fatos lembrados, foi sugerida a utilização de subsídios, junto a seus familiares (avôs, tios, pais e amigos) ou registros como fotografias (xerox), documentos, etc. O memorial foi apresentado em forma de relato livre (sem limite de laudas).

No primeiro passo da pesquisa realizou-se a leitura de cada um dos relatos destacando-se dois aspectos principais: o primeiro diz respeito da *IDENTIFICAÇÃO DOS FATOS MARCANTES* e o segundo *relaciona-se com os CONCEITOS DE EDUCAÇÃO PREDOMINANTES*. Nesta leitura caracterizou-se que em 68 relatos os alunos começavam sua redação utilizando uma seqüência cronológica, alguns em uma ordem relacionada com sua idade, ou ainda referia-se ao ano em que entraram a formar parte de uma instituição educacional. Exprimindo numa linguagem clara suas lembranças sobre fatos considerados mais importantes para cada aluno. A maioria prosseguia o relato na seqüência cronológica e outros poucos recuam a fatos anteriores. Assim como anunciavam variações no uso de fases etárias ou de séries escolares.

Na maioria dos casos começam fazendo referência ao período dos 3 anos de idade quando entraram na pré-escola, sendo esta descrita como um fato marcante e decisivo em sua vida tanto pessoal como profissional. Num total de 75 relatos fica, relativamente, claro que os alunos tiveram uma educação infantil formal sendo 90% em escolas privadas e 6 escolas de educação infantis públicas, somente 2 alunos foram diretamente para a educação básica sem ter passado antes por nenhuma instituição educacional. Desta forma, seguem desenvolvendo sua história até a decisão de fazer cursinho para tentar garantir com isso chegar à universidade. Nesta última parte dos relatos predomina a verbalização das expectativas que eles têm com relação ao curso de pedagogia. Dentro de todas as histórias de vida analisadas se encontram dois depoimentos sobre insatisfações com o curso. Os perfis das histórias de vida seguem basicamente os parâmetros descritos anteriormente.

¹ Os alunos recebem orientações para a elaboração do primeiro relato no começo do primeiro semestre (fevereiro do 2000), justificando a colaboração na necessidade da articulação entre ensino e pesquisa, como expressão de uma filosofia de trabalho que valoriza as experiências e saberes dos alunos.

Para exemplificar, transcrevemos depoimentos de alunos diferentes onde se pode verificar claramente estas características².

Deste modo podemos verificar e retomar a idéia que caracteriza a história de vida pressões que a vida seja uma história, que ela seja *“um deslocamento linear, unidirecional”* (BOURDIEU, 1996 p.75) que comporta, um começo meio e fim. A história de vida organizada se desenvolve de acordo com uma ordem cronológica e lógica.

“MINHAS EXPERIÊNCIAS EDUCACIONAIS”

“1980- Com 3 anos de idade entrei na maternal da escola infantil “Gatolândia” onde fiquei até o ano de 1986 quando conclui o jardim da infância.

1986- Com 6 anos entrei na escola “Chapeuzinho Vermelho”, onde fiz a pré-escola- Além de ter sido uma ótima pré-escolar; eu gostava de brincar de escolinha com a cartilha, com a qual eu fui alfabetizada e consegui saber um pouco mais que as outras crianças da minha idade. (12)”

Assim começa o depoimento e finaliza da seguinte maneira:

“2000- Apesar de ter passado em fonoaudiologia na PUCCAMP, vim fazer UNICAMP, principalmente por ser uma faculdade com uma qualidade de ensino muito maior. Felizmente, estou adorando o curso. (12)’

Como relatado anteriormente, a maioria dos alunos elaborou a narrativa de sua história de vida, usando um deslocamento cronológico. No próximo relato continuamos a constatar esta característica.

“RELATO DE EXPERIÊNCIA EDUCATIVA”

“Comecei minha vida escolar em 1987 entrei na pré-escola, o nome da escola que freqüentei era Dom Barreto. Eu estudava no período matutino, Meus pais me matricularam por a escola ficar perto de donde morávamos , a fim de facilitar a vida de minha Mãe. Quando tinha só 4 anos minha irmã nasceu isto me marco muito. Minha mãe conta que meu primeiro dia de aula, foi muito esperado pelos acontecimento.(22)

² Os nomes que se encontram em maiúscula se referem ao título dado pelos alunos a história de vida. Foi dado um número a cada relato para facilitar a sistematização dos mesmos.

No final do relato a aluna termina:

“2000- Entrei no curso de pedagogia onde espero chegar a considerar meus futuros alunos como um todo, ou seja, um ser HUMANO - MATERIAL - PSICOLÓGICO – ESPIRITUAL”. (22)

No próximo relato além da explicitação da sequência cronológica há também a identificação da escola infantil como um marco para o início da escolarização.

“UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EDUCATIVA”

“Minha primeira experiência com a educação foi aos 4 anos de idade no parque infantil próximo a minha casa. Com 6 anos, entrei na 1 série do 1 grau, sendo que em um único dia fiquei 2 vezes de castigo. A partir dessa experiência, eu me isolei da classe. (16)”

E assim ela terminou o relato:

(...) hoje com 18 anos fazendo pedagogia na UNICAMP espero concluir o curso e dessa forma, estar mais preparada para enfrentar o desafio de educar. (16)

Depois desta primeira abordagem procedemos a mostrar a subdivisão dos aspectos detectados nos relatos tais como:

- *ESPAÇOS*, onde se localizam os fatos marcantes, seja este no contexto escolar, familiar, social (espaços públicos, circuito de amizades, clubes, lazer) e no contexto trabalho.
- *TEMPOS*, onde acontecem as experiências, estão aqui descritos em uma sequência cronológica linear, seja pelas séries escolares como pela faixa etária.
- *PRINCIPAIS ATORES*, com os que interatua, sejam os pais, familiares, professores, colegas de escola, amigos namorados, cônjuges. Ou outros como

colegas de trabalho, estranhos, etc. e o tipo de interação (dominante-vertical-repressiva; ajuda-horizontal- dialógica).

Os aspectos presentes nos relatos de vida que nos podem ajudar a entender o conceito de educação predominante nos alunos são as frases significativas encontradas nos depoimentos sobre os temas tais como, certificados e títulos, processo de socialização (aquisição de valores, costumes, formas de conduta), aquisição de conhecimentos, desenvolvimento ou crescimento pessoal, processo de emancipação e formação da cidadania.

Outras informações ou especificidades dos relatos de vida é o uso de fotografias, documentos e outros anexos.

Para coletar essas informações construímos um formulário (anexo 03), no qual registramos cada um dos fatos encontrados nos relatos e desta forma facilitar a sistematização de cada um de acordo com as expectativas que pretendemos na pesquisa. E assim, conseguimos organizar todas essas informações em núcleos temáticos destacando os fatores que eram constantes nos relatos e predominaram nas narrativas dos alunos.

Como já anunciamos na introdução deste capítulo, os seguintes núcleos se destacam: formação dos alunos no curso de magistério no nível de 2º grau, influência ou não da escola tradicional, experiência docente, condições de ingresso à universidade e a relação família-educação.

Esses núcleos são recuperados a partir dos aspectos descritos nas narrativas dos alunos nos primeiros relatos de vida, sempre tentando identificar a presença de expressões que fazem referência aos referidos núcleos. Nos casos menos explícitos procuramos o sentido predominante numa primeira leitura e utilizamos algumas hipóteses de trabalho a serem afirmadas numa segunda leitura. Por exemplo, um relato não explicita o modelo pedagógico predominante (tradicional ou não). Nesse caso, procuram-se indicadores que revelam uma prática da relação vertical da escola tradicional. Essa suspeita surgida numa primeira leitura será verificada numa segunda leitura quando é possível integrar outros indicadores explicitados numa nova leitura integral do texto. Nos relatos são poucos os elementos quantificáveis (número de fatos registrados, número de interlocutores, de eventos dentro e fora da escola). Os relatos por conterem um discurso subjetivo, relativo às experiências de vida, exige um tratamento com técnicas qualitativas de análise de conteúdo.

O critério da interpretação é pautado pela compreensão da subjetividade de acordo com a proposta de LEFEBVRE (1986,69). Segundo ele a nossa subjetividade é construída

na interação com o mundo e esta se compõe de dimensões: uma infinita, que é a história universal e outra finita que é a história individual. Nas palavras de LEFEBVRE, *‘meu ser humano’ é duplo: sou dois (o infinito e o finito, o único e o substituível, o relativo e o absoluto, a parte e a totalidade); sou o nada e sou a totalidade*”. HELLER (1994) também faz referência a essa articulação entre a parte e o todo se referindo a necessária relação entre o indivíduo e a sociedade e à compreensão do cotidiano como momento particular (parte) de uma totalidade maior, a história que abrange os cotidianos. Dessa forma, não é possível entender o cotidiano e o indivíduo como peças isoladas. Esses sempre se relacionam com totalidades que os compreendem.

Outra categoria que é utilizada para interpretar os relatos é o senso comum³. Essa categoria ajuda a entender as possíveis diferenças entre os primeiros relatos elaborados no começo dos semestres e os segundos elaborados depois de se apropriar de conteúdos científicos durante os primeiros semestres do curso de pedagogia. Supõe-se que os primeiros relatos estão mais carregados de senso comum que os segundos, que possuem a apropriação de conteúdos disciplinares modificando as conceituais de educação.

A análise feita nos primeiros relatos permite um diagnóstico, sobre o senso comum predominante com uma porcentagem de 93%, detectado pelo uso da linguagem e pela forma da elaboração das respostas, com base na memória espontânea sobre as experiências e sobre fatos do cotidiano, assim como a recuperação de saberes com pouco nível de processamento descritos na história de vida.

Essas características são percebidas em quase todos os relatos quando apontam para fatos educacionais sociais, históricos e filosóficos sem a explicitação do senso crítico sobre os limites da própria narrativa da história de vida, sem apontar conflitos e sem identificação da suposta quebra de paradigmas teóricos ao longo das experiências educacionais narradas. Da mesma maneira, não se percebe a elaboração de respostas tendo como referência saberes acumulados no âmbito da ciência e da filosofia.

As citações que seguem apresentam a educação como processo de transmissão e aquisição de conhecimentos sem referência à dimensão crítica dos mesmos; como processo individual e revelador da visão de democracia liberal. São características dessa concepção liberal de educação as apontadas no seguinte relato:

"Educação é levar as pessoas ao conhecimento onde podemos educar as mesmas de forma igual. É levar a criança, ou melhor, o homem a cada

³ O senso comum, “doxa” na expressão dos filósofos gregos, significa que todo homem sempre tem respostas para as diversas indagações sobre o mundo, sobre a sociedade e sobre si mesmo. “Todos os homens têm um palpite ou uma opinião (“doxa”) sobre as crises e conflitos” Sánchez Gamboa, (1999).

vez mais se posicionar na sociedade, a ter dignidade e principalmente uma auto-valorização”.

O entendimento de educação como o processo que dá conta de preparar o indivíduo para a vida ou como o aspecto mais importante na vida social é utópico, uma vez que a educação não tem o poder que tais concepções lhe conferem.

“O ponto básico e mais importante dentro da sociedade em que vivemos é a educação. Ela nos oferece a capacidade de entender vários outros fatores tais como política, religião, etc. enfim com ela aprendemos e crescemos dia a dia”.

A maior porcentagem das manifestações dos alunos sobre o que é educação refere-se à dimensão funcional, salientando o processo educativo como algo preparatório e anterior a uma vida que virá.

“Educar é um ato de amor que tem em sua essência a proposta de preparar o educando para a vida, através de aquisição de conhecimentos teóricos e de vivências humanas como socialização etc”.

Nos relatos estão presentes as maneiras de pensar, sobre cada fato no decorrer de sua vivência e da forma como alguns fatos são sentidos e representados, especialmente, no que se refere a cada grau de progressão da vida escolar em cada narrador.

“As imagens e as noções construídas no decurso da vida de todos os dias e que configuram o patrimônio cognitivo partilhado pelos membros de um dado grupo, as maneiras de pensar e de sentir, em suma, aquilo que chamamos senso comum forma um dos objetos centrais de qualquer ciência social. (SILVA, 1986, p. 31).”

Para BOURDIEU as histórias de vida são, muitas vezes, inspirada na preocupação de dar sentido à existência. Produzir uma história de vida, favorece uma seqüência significativa de fatos ou fragmentos de vida contados, que justifiquem a própria existência.

Os relatos nos mostram que para os alunos, a vida é uma seqüência de acontecimentos significativos, tal como diz o senso comum e a linguagem cotidiana que descrevem a vida como um percurso orientado, sempre para o sucesso.

“O sujeito e o objeto da biografia (o entrevistador e o entrevistado) tem de certo modo o mesmo interesse me aceitar o postulado do sentido da existência⁴ contada (e implicitamente de qualquer existência). (1996:75) “

Porém, o autor afirma que não se pode deixar de lado os mecanismos sociais que privilegiam a experiência de vida como totalidade. Nessa direção, o autor encontra no conceito de *habitus*⁵ o princípio dinâmico das práticas sociais.

Para LEFEBVRE, as experiências e as práticas sociais, são conhecimentos, antes de serem elevados ao nível teórico. E, são as experiências e as práticas sociais que põem os homens em contato com uma realidade objetiva. Nesta interação, o homem estabelece relações, que lhe permitem elaborar processos para a construção do saber.

2. Depois de explicitar a importância dos relatos de vida, a seguir serão apresentados os primeiros resultados dos fatos predominantes nos primeiros relatos. Essa sistematização em tabelas (anexo 6) permite identificar as características predominantes neste grupo de alunos. Os resultados são organizados considerando os núcleos temáticos formação dos alunos no curso de magistério no nível de 2º grau, influência ou não da escola tradicional, experiência docente, condições de ingresso à universidade e a relação família- educação.

Na continuação apresentamos os dados quantitativos da pesquisa dos primeiros relatos:

⁴ Grifos do autor.

⁵ O conceito de *“habitus”* desenvolvido por Bourdieu assemelha-se ao conceito de representação (Lefebvre) no que diz respeito à função de mediação entre o indivíduo e a estrutura social. Para Bourdieu, o *“habitus”* é a matriz de disposições, princípios que predispoem o indivíduo a agir de determinadas formas; é a estrutura social. Interiorizada; são os valores, formas de percepção dominante incorporadas pelos indivíduo e através dos quais ele percebe e age no mundo social.

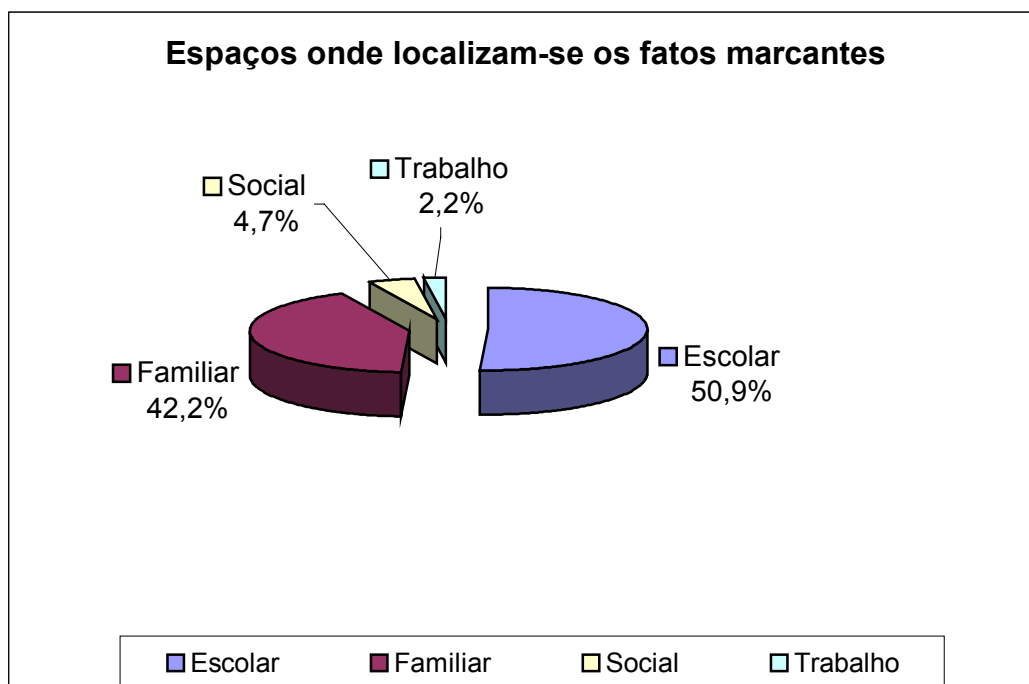


Figura 1. Diagrama estatístico dos espaços onde se localizam os fatos marcantes expressados nos relatos.

A figura 1 apresenta o resultado quantitativo da análise dos relatos, evidenciando que a identificação dos fatos marcantes localiza se principalmente no contexto escolar com 50,9%, seguido do contexto familiar com 42,2%. O contexto social e de trabalho apresentam 4,7% e 2,2% respectivamente.

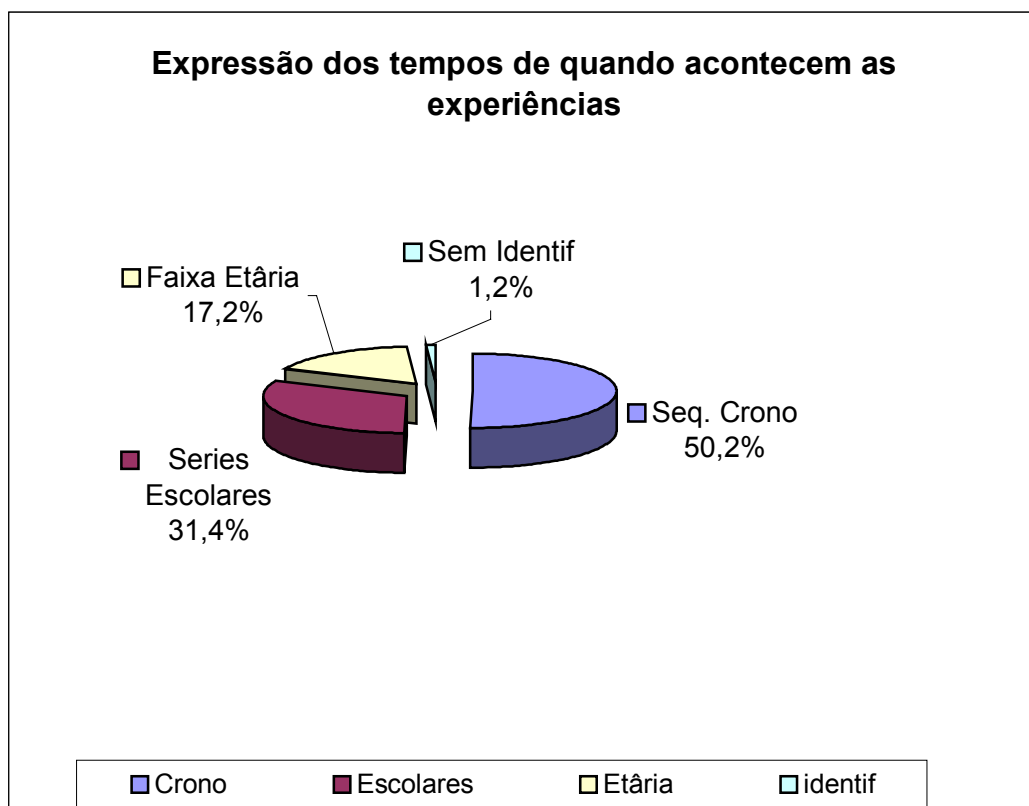


Figura 2. Diagrama estatístico da forma como os alunos expressam o tempo no qual acontecem as experiências educativas.

A figura 2 apresenta o resultado quantitativo de como os alunos expressam o tempo durante o relato das experiências educativas. O 50.2% expressa os fatos marcantes em forma de sequência cronológica. Entretanto o 31.4% expressam os fatos marcantes referenciando as series escolares e o 17.2% expressam os fatos marcantes ressaltando a faixa etária. Finalmente um 1.2% não identifica tempos durante os relatos.

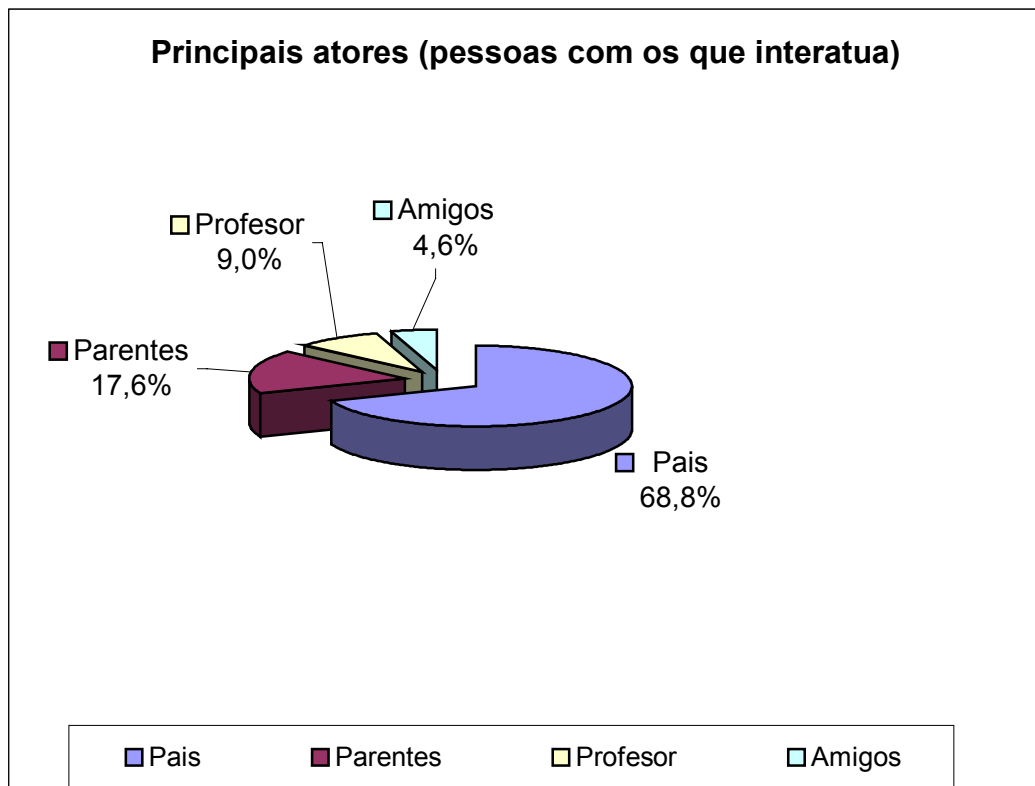


Figura 3. Diagrama estatístico dos principais atores dos fatos marcantes.

A figura 3 apresenta o resultado quantitativo dos principais atores dos fatos marcantes. Aparecendo como personagens principais os pais com 68.8% sendo os parentes em segundo lugar com 17.6%. Professores têm uma participação de 9% nos relatos e finalmente amigos aparecem com um 4.6%.

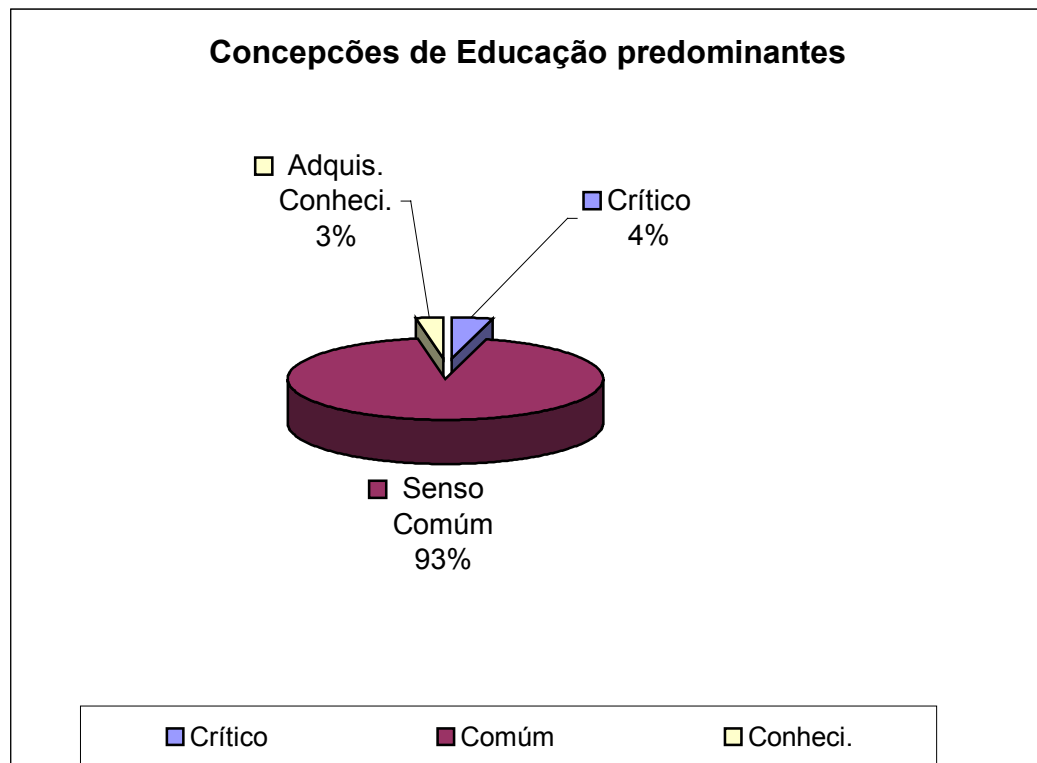


Figura 4. Diagrama estatístico das concepções de educação extraídas do análise dos relatos.

A figura 4 apresenta que as concepções de educação são principalmente pautadas pelo senso comum (93%), sendo que o senso crítico e o conhecimento adquirido são marginalmente relevantes (4 e 3 % respectivamente).

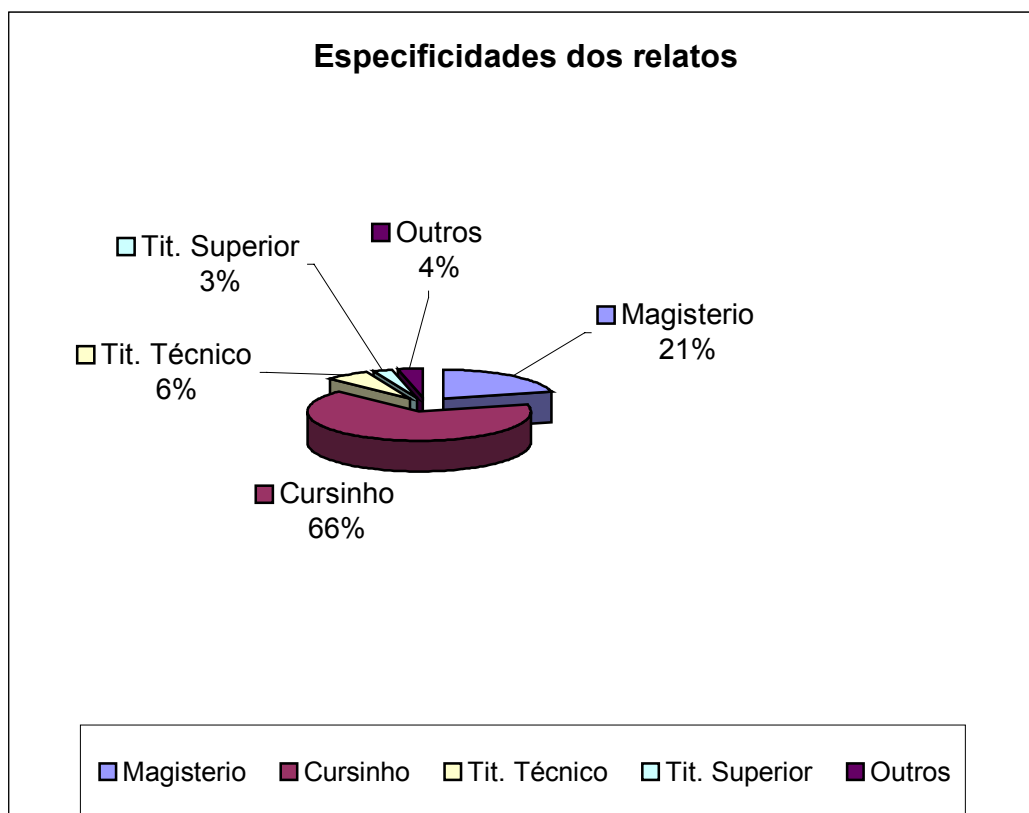
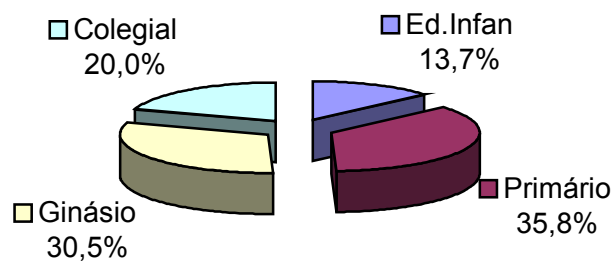


Figura 5. Diagrama estatístico da formação anterior dos alunos.

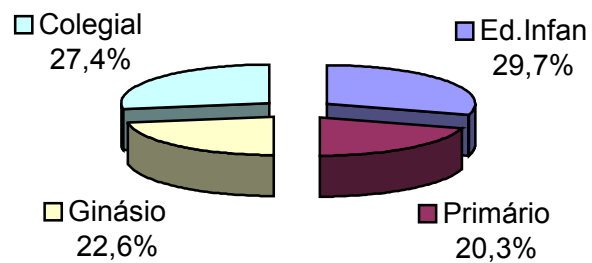
A figura 5 apresenta um levantamento sobre aspectos específicos encontrados nos relatos relacionados com a formação anterior ao curso de Pedagogia, revelando desta maneira que 66% dos alunos fizeram cursinho, entretanto 21% do total são provenientes do curso de Magistério de 2º Grau. Em menor quantidade identificou-se grupos com titulações técnica e superior (6 e 3% respectivamente) e finalmente um grupo de 4% com outros tipos de aquisição de conhecimento (música, coral, etc.)

A: Especificidades dos relatos - Escola Pública



■ Ed. Infan ■ Primário ■ Ginásio ■ Colegial

B: Especificidades dos relatos - Escola Privada



■ Ed. Infan ■ Primário ■ Ginásio ■ Colegial

Figura 6. Diagramas estatísticos sobre a formação dos alunos: educação pública educação privada.

As figuras 6 A e B apresentam uma comparação quantitativa entre a formação pública e formação privada dos alunos durante as fases de educação infantil, primária, ginásio e colegial.

A segunda parte da análise é de caráter qualitativo e se refere às concepções de educação. Essa análise vai permitir identificar, posteriormente, no segundo relato a mudança de conceitos de educação, ou a construção de novos conceitos e, por consequência, a superação do senso comum, resultado das participações dos alunos nas reflexões e ações que se apropriam do saber científico sobre o processo educativo. Neste caso, se supõe que a mudança seja o resultado de conteúdos desenvolvidos nas disciplinas do primeiro semestre.

Esses resultados de caráter qualitativo são apresentados nos próximos capítulos.

CAPÍTULO II

CRÍTICA E CONSTRUÇÃO DE CONCEITOS

O objetivo deste capítulo é apresentar os conceitos de educação encontrados no segundo relato, esta construção é feita logo depois de ter concluído as disciplinas de fundamentos do curso de pedagogia. (história, filosofia, psicologia, sociologia). Realçando no contexto histórico o movimento pessoal de cada aluno esta construção, que a sua vez é coletiva e dinâmica que visa à humanização do homem. Humanização entendida como processo de construção do homem e da sociedade numa constante de superação. Mostramos neste capítulo como os alunos com base nas suas reflexões e considerando os fundamentos filosófico-científicos conseguem compreender a suas experiências anteriores, articulando experiência e conteúdos disciplinares no processo de formação como educadores.

Essa mudança de perspectiva com base nos fundamentos exige um olhar crítico da realidade da formação profissional do educador. Chamando a atenção, para a importância da reflexão contínua e para a investigação permanente. No caso desta pesquisa, crenças, valores, sentimentos e contextos deverão ser explicitados para se entender melhor o conteúdo dos relatos. O processo de análise se inicia com o processo de observação e

coleta dos relatos permitindo a construção de categorias mais concretas e mais próximas da realidade.

A contribuição das análises sobre as mudanças acontecidas com base no segundo relato, pode ser explicitada quando, além de recuperarmos o particular, o local, o significado específico dado pelos sujeitos e, ao mesmo tempo, situamos esse relato numa escala social mais ampla. Cria-se assim uma dinâmica que modifica a maneira de olhar, apreender e compreender a realidade. A idéia de que a realidade tem uma história inconclusa, oculta, leva-nos a buscar indícios, em o não dito, para construir sua história global e de conjunto. Trata-se de descrever, na vida cotidiana, os processos a que todos estamos submetidos, isto é, processos de formação de consenso ou dissenso, de integração ou desintegração que, nem sempre são identificáveis e que poderão estar presentes nas concepções espontâneas de um relato de experiências.

O presente capítulo foi organizado na seguinte seqüência: a análise comparativa dos conceitos de educação entre o primeiro e o segundo relato, resultados da socialização das experiências individuais e sistematização dos núcleos temáticos.

2.1. Para a coleta desses novos relatos foi solicitado a elaboração dele seguindo um roteiro que visava garantir um depoimento baseado no primeiro relato e a consideração dos conteúdos desenvolvidos nas disciplinas básicas e a relação com os fatos narrados anteriormente. O número de relatos nesta fase foi de 68, nove a menos que na atividade anterior devido à desistência dos alunos para apresentar o segundo relato, já que a atividade era voluntária. As características desses relatos são, em média, de 2 a 10 páginas, e abordaram as problemáticas da educação analisadas e sistematizadas no curso através das disciplinas de fundamentos.

Os alunos seguiram o seguinte roteiro como base para desenvolver o relato:

- Re-leitura do próprio relato.

- Comparação do relato de vida com os conteúdos das disciplinas já vistas (Filosofia da Educação I, História da Educação I, Sociologia Geral, Pesquisa e Prática Pedagógica I, Introdução a Pedagogia I.)

Todos os depoimentos salientam o enriquecimento obtido ao ter uma visão mais clara e objetiva de sua experiência educativa dentro do contexto histórico e social que se desenvolveu e a importância disto na sua formação profissional como educadores.

Educadores e alunos são sujeitos do processo de conhecimento e suas histórias de vida são determinantes da forma como se relacionam com o objeto do conhecimento e como se relacionam entre si. Para analisar estes segundos relatos da história de vida dos alunos e constatar as suas mudanças é importante antes recuperar os principais conteúdos desenvolvidos nas disciplinas de fundamentos cursadas durante o primeiro semestre.

A seguir apresentam-se as ementas das disciplinas e, posteriormente, a visão que alguns alunos apresentam de cada disciplina, utilizando a sua própria linguagem e selecionando os fragmentos que melhor identificam essa visão.

Psicologia da Educação I:

O objetivo da disciplina é transmitir as contribuições da psicologia para:

- a) A atuação pedagógica em situações escolares e não escolares;
- b) trabalho de investigação em educação.

No seguinte parágrafo do trecho de um relato de uma aluna podemos observar que tipo de conhecimento resultou da atividade teórica com esses fundamentos:

“Esta disciplina propôs e trouxe aos alunos a compreensão da teoria psicogenética de Jean Piaget, em seus pressupostos fundamentais. Acredito que por estar trabalhando com crianças esta foi a disciplina que mais me acrescentou experiência. Pude fazer muitas ligações com o conteúdo aprendido e a prática, analisava meus alunos e sabia compreendê-los.”

No caso do curso de pedagogia o argumento da interdisciplinaridade⁷ é buscado pelo discurso científico, no sentido de garantir uma integração que gere conhecimento próprio, específico, à luz do método e do conteúdo das disciplinas envolvidas.

Essa compressão manifesta nos segundos relatos, diz respeito ao plano objetivo da necessidade de ter a possibilidade de se estudar um fenômeno a partir de diferentes dimensões do conhecimento; a capacidade de se articular diferentes campos de conhecimento durante sua formação como educadores. Às dificuldades encontradas e a complexidade inerente para a formulação adequada de um conceito reforçam esta necessidade.

Sociologia Geral:

⁷ interdisciplinaridade esta usada não solo como a relação entre áreas de conhecimento, mas como um acontecer no contexto da teoria do conhecimento. Intrinsecamente vinculada uma reflexão profunda com o objetivo de contribuir, com a prática pedagógica para o processo de transformação.

O propósito que se busca com esta disciplina é o estudo das Teorias Sociológicas Clássicas - *Durkheim, Weber e Marx*. Esses autores trouxeram para a sociologia temas fundamentais para o entendimento da formação e transformação da sociedade moderna por intermédio da interpretação e visão de mundo diversas.

A seguir apresenta-se a forma como dois alunos se colocam com respeito a esta disciplina e seus fundamentos:

“Essencialmente, desenvolveu-se um estudo de conhecimento sobre a sociologia. Foi analisando seu surgimento, sua formação enquanto ciência, pensadores que auxiliaram-na, seu desenvolvimento e seu papel hoje na sociedade”.

“Acredito que a maior vantagem que tive ao cursar esta disciplina foi o estabelecimento de uma visão crítica. Principalmente através do estudo de Marx, com ele percebi que a diferença básica na sociedade está na classe dominante, que detém os meios de produção, e na alienação de todo um povo.”

Diante destas considerações, pode-se indagar então qual o papel da sociologia é a sua contribuição no processo de construção da prática coletiva que outorga o direito a cidadania. Ficou explícito nos relatos que para os alunos a sociologia é importante para ter o domínio de conteúdo que permitam a conquista de sua cidadania. Entretanto, devemos relativizar que a sociologia só será importante para a formação se contiver uma perspectiva crítica.

Quando tratada como mera soma de conhecimentos complementares entre si, que definem a sociedade contemporânea como uma e indivisível, a sociologia não contribui para que o indivíduo tenha uma visão social que possa influir na reelaboração de sua prática. Portanto, quando o futuro educador dá importância ao conteúdo sociológico para a construção da cidadania, deve-se definir um conteúdo crítico que permita entender a

totalidade social não como um dado ou fenômeno percebido e sim como um fenômeno histórico contraditório e complexo.

A sociologia crítica contribuirá para que o indivíduo compreenda a dinâmica das relações sociais de modo que se percebam elas como um elemento ativo para, a partir de daí, conceber sua prática transformadora. Pois será capaz de mobilizar o indivíduo não só para uma reflexão “articulada” dessa realidade, mas para uma reflexão transformadora dessa realidade.

Filosofia Da Educação I:

O objetivo desta disciplina é a caracterização da reflexão e da prática filosófica. Grandes temas e questões que mais diretamente incidem sobre o educacional: cultura, valores, experiências institucionais; método e conteúdo em educação.

A seguir, a narrativa de uma aluna no primeiro relato com referência à disciplina de filosofia estudada no curso do magistério:

Esta foi uma disciplina extremamente rica em aspectos humanos. Nela foi desenvolvido os sentimentos, o espiritual, o que há de mais bonito e humano dentro de nós.

A expressão anterior deixa claro que esta impregnada de um idealismo no discurso comum e cotidiano. A continuação se fará referência a um parágrafo da mesma aluna contido no segundo relato, onde ela faz referência a mesma disciplina organizando a visão do mundo necessariamente modificada, que no correr do tempo incorpora a cultura e assimila os ensinamentos da experiência:

“A disciplina filosofia da educação tem mostrado ter como função acompanhar reflexiva e criticamente a atividade

educacional. Um texto que me marcou muito, que foi bastante trabalhado, foi 'Natureza e especificidade da educação' do autor Saviani. A discussão deste texto me fez refletir sobre o conceito de que deve-se educar com atos (ações). Acredito nunca ter parado para pensar nisso ou para recordar como o conceito foi trabalhado pelos meus educadores. O que mais me significou é a importância deste (para) analisar e refletir sobre a atividade educacional, pelo fato de eu vir a ser uma educadora".

Segundo PEREIRA (1994, p.45) o diálogo e a crítica externa desempenham um papel importante na contenção desejável da subjetividade do filósofo, corrigindo deformações eventuais da perspectiva que assume. Assumindo a postura anti-confessional, o filósofo estará sempre disposto a rever suas formulações, a emendar o seu discurso. No caso, da elaboração do segundo relato, o ponto de partida foi valorizar a história de vida dos alunos e seu cotidiano, estimulando-os a refletir sobre sua vivência educacional e sempre dispostos a rever seu discurso, isto ficou claramente identificado no segundo relato elaborado pelos alunos, onde eles assumem uma postura de jovens estudantes de educação, dentro de uma realidade complexa atual. Assim, no trecho a seguir pertencente a um dos relatos, podemos constatar a visão que os alunos tem, logo no final do semestre, da disciplina filosofia e do seu papel na articulação crítica na tentativa de reformular o seu discurso, neste caso o discurso do primeiro relato.

"O objetivo de propor reflexões sobre o homem, a educação e a sócio-cultura foram explorados. Foi uma disciplina onde valorizou-se os debates, os seminários dos alunos, a expressão, criou-se um clima ótimo para o diálogo. Finalmente mostrou que uma aula pode ser muito boa e ao mesmo tempo extremamente gostosa".

A análise da história de vida pessoal com a identificação das inúmeras opções mais ou menos conscientes que ocorrem no cotidiano revela os valores que as pessoas assumem e/ou constróem na relação com os sujeitos e com a sociedade como um todo. As escolhas só podem ser feitas e as decisões só podem ser tomadas diante de oportunidades, solicitações ou necessidades

Introdução à Pedagogia:

O objetivo da disciplina é a educação como ponto de partida e de chegada dos estudos e das reflexões dos cientistas. A contribuição das ciências para a explicação e compreensão da educação.

“Esta propus iniciar o curso com um relatório de experiência, através do qual haveria a recuperação de toda a vivência educacional do aluno, com a finalidade de começar uma discussão sobre a problemática educacional. Acredito que a recuperação dos conhecimentos educacionais são extremamente válidos isso porque muitas vezes nos esquecemos de nossas próprias vivências, nos preocupamos em apenas aprender conteúdos novos, e deixamos de lado nossa bagagem já é um início do processo de aprendizagem”.

As afirmações acima mostram o reconhecimento, por parte dos alunos, da mudança em seu modo de conceber a educação.

Em todos os segundos relatos elaborados pelos alunos, foi possível verificar mudanças significativas nas narrativas. Essas mudanças se referem à ação educativa pretendida nas propostas das disciplinas, explicitadas nas ementas e nos respectivos planos, ou nos projetos a serem cumpridos na sua prática profissional futura.

Esta ação que tem como objetivo a humanização do homem, caminha na direção da superação de todos os mecanismos que o aliena, o oprime, ou o marginaliza. O conhecimento desses mecanismos se processa na interação constante entre as situações concretas, objetos a serem conhecidos e os sujeitos cognoscentes que deverão atuar para superá-las.

Os alunos demonstram nas suas narrativas reflexivas que são conscientes de terem que se envolver em ações educativas pesquisando problemáticas educacionais, demonstrando capacidade para analisar e criticar a vida cotidiana. Neste caso, as problemáticas expressas no primeiro relato identificam o que nela tinha de alienante e massificador. Na leitura crítica do seu primeiro relato, cada aluno apontou uma compreensão dos fatos utilizando as contribuições e os esclarecimentos oferecidos pelas disciplinas do primeiro semestre.

Outros alunos exprimem contribuições das disciplinas com relação ao desenvolvimento de habilidades e atitudes. Nesse sentido, a critério dos alunos, as disciplinas, além de atingirem os objetivos propostos, também proporcionaram a passagem mais ou menos explícita do senso comum ao senso crítico. Assim, para SCHUTZ (1972.) este, conhecimento empírico 'não deixa de apresentar hipóteses, induções e predições, mas que têm, todas, o caráter do aproximativo e do típico. O ideal do conhecimento cotidiano não é nem a certeza, nem mesmo a probabilidade em sentido matemático, senão somente a vérossimilhança. É certo que este modo de conhecimento muito se aproxima das múltiplas trocas, simultâneas e recíprocas, de situações existenciais, do discurso popular ou do espetáculo multicolorido de nossas cidades. Alguns trechos dos relatos confirmam as mudanças de percepção e a contribuição das disciplinas na elaboração do discurso crítico sobre a vida cotidiana dos alunos de pedagogia do ano 2000.

“Após esse período de curso, depois de uma enorme carga de textos, debates e aulas expositivas com certeza faria um outro memorial que apresentasse uma visão mais crítica

dos fatos. Estes seriam selecionados e não haveriam tantas superficialidade, que são em verdade recordações pessoais.”

A seguir mais um parágrafo de uma aluna que demonstra esta passagem:

“Então como vimos no texto de Saviani, ‘A natureza e especificidade da educação, ficou claro que a educação se dá como trabalho não material e que ao mesmo tempo que é produto, também é processo de produção. Logo sua especificidade constitui na transmissão de saberes sistematizados, de conhecimento científico, permitindo ao indivíduo, apropriar-se não apenas do saber espontâneo que ele adquire em sua vivência (senso-comum), mas também do saber elaborado (senso-critico), Desse modo a escola neste processo, exerce papel de mediadora.”

Continuando as análises dos segundos relatos podemos argumentar que as mudanças identificadas são o resultado do domínio em que a flexibilidade é necessária, é justamente o do social, cuja característica essencial, é a reflexão. Todavia, é preciso ter em mente que um trabalho específico- é esta sua principal qualidade – pode e deve favorecer o surgimento de aspectos novos ou, até posto de lado. WEBER (1979) já observara que “toda obra científica “acabada” não tem outro sentido que não seja o de originar novas ‘questões’: exige, portanto ser ‘superadas’ e ‘caducas’. Aquele que quer servir à ciência, deve resignar-se a esta sorte”.

É claro que devemos estabelecer vínculos, reconhecer correspondências, proceder a comparações entre as diversas abordagens temáticas ou históricas, mas isto pode ser feito sem atribuir-se a esta ou a àquela qualquer espécie de preeminência.

1 Socialização das experiências individuais.

Para ter uma visão mais clara do que os relatos traziam programamos um momento de socialização oral onde houve exposição das análises feitas e levantadas nesta pesquisa trocaram-se experiências e pontos de vista com os alunos. Foi possível confirmar as hipóteses levantadas nesta dinâmica, pois os alunos manifestaram como seu cotidiano e principalmente sua história pessoal convertem-se em uma base sólida para suas ações como educador através de fatos concretos.

Este ponto de troca e convivência das representações que os alunos têm da vida cotidiana. Neste caso, dentro do contexto educativo é supremamente interessante porque se trabalha com o cotidiano. É este o resultado concebido do vivido, já seja por formulações teóricas ou por uma reflexão sobre a prática social e suas experiências, tanto no nível do sujeito individual como do sujeito coletivo. Como um todo cada um destes conceitos, emergem e são formulados dentro de condições históricas. Ao analisar estes conceitos vamos esclarecer seu surgimento.

Pode-se perceber como os alunos expressam as mudanças que ocorreram em sua concepção de educação. Mudanças explicitadas ora de forma radical, de uma visão crítica, ora com acréscimos significativos, ganhando em amplitude; ora pelo despertar para a educação como processo; ora pela percepção das finalidades sócio-políticas da educação escolar, ora no entendimento do objeto de estudo da pedagogia - a educação como prática social, a qual compreende a educação escolar.

Depois dos depoimentos orais e da socialização das experiências individuais transcritas nos relatos de vida se fez a observação destas aulas na qual registramos que os relatos eram ampliados e enriquecidos à medida que se escutava a exposição dos outros. Isto deixa explícito que o cotidiano está dentro de um contexto social e por isto nosso relato de vida se enriquece com

o depoimento das outras pessoas, suscitando a focalização de novos elementos não identificados em primeira mão.

Aos relatos escritos acrescentam-se dados registrados por meio de observações e relatos orais dos alunos confirmando as mudanças ocorridas. São manifestações que revelam a satisfação pelas transformações em seus conhecimentos, em seu cotidiano, em sua personalidade; a conscientização sobre seu compromisso em ações educativas em processo e a confirmação de sua opção pelo trabalho em Educação.

Para PAIS (1997). a primeira vista, a vida cotidiana salta diante dos nossos olhos como uma bola de bilhar: redondinha, perfeita, polida e, o mais importante, compacta, elástica, capaz de vibrar inteira [...]. Todas estas impressões se desvanecem. Duas principais razões serão responsáveis por tal desvanecimento. Em primeiro lugar, a temporalidade do cotidiano não se reduz a uma temporalidade cíclica, repetitiva, vivida exclusivamente no presente; há, com efeito, lugar para uma história da vida cotidiana que, naturalmente, não deve ser encarada como uma história marginal, isto é, como tudo aquilo que se gera de uma forma repetitiva, banal efêmera, fugaz. Em segundo lugar aceitamos que a história tem lugar no cotidiano, o investigador vê-se a braços com a dificuldade de localização de fontes precisas que documentem essa vivência social tida como marginal que é a vida cotidiana. Por estas dificuldades um dos pontos desta pesquisa é sistematizar e representar devidamente as fontes que expressam fragmentos da vida cotidiana revelados através das histórias de vida elaboradas pelos alunos de pedagogia do ano 2000.

Foram identificados alguns fatores constantes nos depoimentos. Estes fatores foram organizados de uma forma sistemática e agrupados em categorias que expressam os sentidos predominantes. Os resultados obtidos vão ser mostrados conjuntamente dentro dos núcleos temáticos, estes como já foi dito anteriormente desenvolveram-se com base nas leituras dos relatos e dos depoimentos realizados em sala de aula pelos alunos.

Depois de ter sido feita a leitura dos relatos e a sua socialização procedemos a levantar 05 núcleos temáticos tendo como base a identificação dos elementos comuns particularmente os aspectos educacionais e familiares. Também foram levadas em conta a educação informal e as diferentes concepções dos alunos sobre estes aspectos, incluindo basicamente sua experiência educacional tanto do ponto de vista da experiência discente como a/ou docente.

Neste caso os relatos solicitados aos alunos objetivavam, respeitando os devidos limites, reconstituir a atividade teórica e relacioná-la com a práxis humana, para enriquecer significativamente aos conteúdos das matérias do primeiro semestre com o objetivo de construir todo um processo de conhecimento ligado a diferentes aspectos da realidade da formação profissional.

A seguir apresentaremos os núcleos temáticos que surgiram da caracterização dos relatos. Serão usadas frases e citações empregadas pelos alunos nos primeiros relatos, visando à explicitação da visão dos alunos em cada um dos núcleos.

2 Sistematização dos núcleos temáticos.

O primeiro núcleo temático presente nos relatos diz respeito a uma Educação contextualizada dentro dos parâmetros da Escola Tradicional. O número dos relatos que apresentou este núcleo temático corresponde à 51% da amostra total.

Estes núcleos apresentam-se nos relatos da seguinte forma: a educação oferecida a estes alunos segundo os relatos obtidos é uma educação de caráter repressivo, onde o aluno não tem nenhuma possibilidade de expressar e discordar do “ser supremo”, neste caso o

professor, também existe quem defina esta educação como tradicional, onde o poder estava concentrado nas mãos do professor e o aluno era simplesmente um ouvinte e o bom aluno era aquele que mais se parecia com o modelo padrão. Em alguns relatos expressam visões da educação como prática repressiva e violenta, entretanto não se acredita que esse seja um critério que oriente o papel do educador.

A Educação é um processo político e social. Os sistemas educativos revelam as ideologias políticas dos regimes existentes na sociedade em esse momento.

Já no século XIX, DURKHEIM (1978) se referia a essa relação: "As transformações educacionais são sempre o resultado de um sistema de transformações sociais em termos das quais devem ser explicitadas. Para um povo sentir, num dado momento, a necessidade de mudar o seu sistema educacional, é necessário que novas idéias e necessidades tenham emergido e para as quais o velho sistema já não está adequado".

Se é certo que o mundo sempre tenha estado em crise, a mesma afirmação é mais válida hoje pelo que a crise parece ter-se acentuado nas últimas décadas. Assistimos sem dúvida, a um desmoronamento dos modelos educativos tradicionais, o que nesta pesquisa faz chamar a atenção, pois a maioria dos alunos interpretam sua educação dentro desta concepção crítica que põe em questão a existência da escola, o modelo de homem e de sociedade e indaga sobre o para quê educar. Face à escola autoritária opõe-se a libertadora, face ao conservadorismo se busca o progresso. A concepção salvadora da escola parece ter absoluta vigência. Têm aparecido teorias e modelos que tentam resolver esta crise: pedagogia não diretivas, não repressivas, libertárias e libertadoras.

Tem fatores específicos que analisam cuidadosamente os fenômenos educativos destacando entre eles a inesperada explosão escolar, a escassez de recursos, o incessante incremento dos custos, a ineficácia dos atuais

sistemas educativos não adaptados à realidade da dinâmica social, etc. No entanto, é certo que as origens da crise se remontam a tempos pretéritos como mostram as diversas reformas e inovações levadas a cabo, especialmente a partir dos finais do século XIX.

A Escola Nova⁸ é um bom exemplo, apesar da conhecida informação de que «não há novidade mais velha do que a escola nova». Trata-se de um movimento que pretende modificar e aperfeiçoar a educação com a aplicação de técnicas e concepções inovadoras. Nela se destaca a vida em situação análoga à da família, a educação moral, o trabalho manual, a coeducação, o autogoverno, a participação coletiva, etc.

Autores como J. Dewey, M. Montessori, D. Decroly, dentro de outros expoentes deste movimento, que se destacam pela qualidade de criadores de escolas, pela formulação de ideologias que as sustentam, assim como pela concepção de métodos adequados ao seu desenvolvimento.

Independentemente das implicações políticas, é evidente que o desajuste entre os sistemas educativos tradicionais e uma sociedade em plena e rápida evolução, incidiram no fenómeno educativo em geral e propiciaram este espírito de contestação. Tanto as estruturas como o pensamento e a prática educativa parecem reclamar uma mudança rápida. A solução para esta crise não é fácil; no entanto os planos foram vários. Um deles, a Educação Permanente é para os seus defensores mais radicais o remédio mais eficaz para reformar a educação.

Por outro lado, é conhecida a existência de outros meios que hoje representam alternativas aos tradicionais. Os meios audiovisuais, a educação informal e a não formal, recursos que à margem da escola ou em paralelo com ela, constituem inapreciáveis meios, que confirmam a idéia de que a escola não é o único local onde se realiza a educação. Quem sabe se aqueles meios

⁸Na enciclopédia Mirador chamam-se escola nova aos grupos de instituições educativas em que se caracteriza a renovação educacional, donde se aplicam novos métodos de ensino, em que se procura a

precisam de um apoio maior para adaptar a educação às necessidades do nosso tempo e desse futuro que parece ter começado no atual presente.

O sistema de ensino articulado com as necessidades atuais e futuras do desenvolvimento global da comunidade, contribuem para o crescimento econômico e o progresso social. O sistema de ensino ao serviço do desenvolvimento regional e local, contribuindo para a diminuição progressiva das diferenças econômicas, sociais e culturais entre regiões e comunidades locais; o sistema de ensino empenhado na defesa e valorização da cultura, estimulando a diversidade sociocultural existente nas várias regiões e comunidades, como forma de reforçar a coesão social; o sistema de ensino que prepare os indivíduos para o sentido da cidadania, promovendo a compreensão da interdependência das comunidades na análise e solução solidária dos problemas mundiais; um sistema de ensino diversificado e flexível, sem centralismo exagerado em base a potenciação a iniciativa da sociedade.

Esta escola, que será em nossa visão, a Escola do futuro, será uma escola que pensa feita por pessoas que pensam e que aprendem a pensar. O qual quer dizer literalmente que promovem uma discussão contínua, um interrogante constante, um observar, em que cada um controla a própria discussão, consciência, responsabilidade, pensamento ético, pensamento cultural. O que é necessário é que a escola pense e para pensar fazem falta muitas cabeças. Uma cabeça só pode pensar, pode chegar longe, mas, no campo da educação é necessária a discussão conjunta, é necessário entrar em crise coletiva.

Só assim a escola poderá ser sempre atual e responder às necessidades da sociedade em que se insere.

integração da vida dos alunos tanto no seu aspecto físico, como no moral, intelectual e artístico, visando particularmente a formar-lhes o carácter e a personalidade.

Este primeiro núcleo que trata de uma escola dentro de um contexto tradicional e muitas vezes autoritário, foi apontado por um total de 51% dos alunos:

“A escola era de cunho tradicional, e por isso, os alunos eram tratados de maneira igual, sem se levar em conta as diferenças entre os mesmos. Assim sendo, eram todos colocados em um mesmo patamar; quem se adaptasse, ótimo. Quem não conseguisse entrar, ficaria excluído do processo de aprendizagem. Isto acaba excluindo . Além disso, existe um programa rígido a ser seguido, cumprido pelo professor, sobre quem repousava toda a autoridade; não havia espaço para mim como aluno” .

“O diretor da escola me ameaçou colar um esparadrapo na minha boca e então ofereci a ele uma bolacha e ele recusou, mas mesmo assim continuei a falar. No mesmo dia na hora do lanche o diretor apareceu com uma fita crepe preta e colou na minha boca e todos riram de mim.”

É importante salientar o que se pode deduzir a partir do escrito e também através da socialização feita com os estudantes que cada um com sua forma de ver e sentir as coisas foi profundamente marcado de forma negativa e isto influenciou de alguma forma no seu posterior desenvolvimento. É plenamente marcante como os alunos através da crítica, da reflexão, interpretaram suas experiências educativas com base na fundamentação teórica, a qual proporcionou ferramentas para modificar seu discurso:

“Recebi uma educação Tradicional no que se refere a formação de hábitos e atitudes dirigidos para os fins sociais isto é passei por um verdadeiro processo de socialização. O conceito de educação que tinha no começo pode ser melhor analisado e compreendido com seus pressupostos.”

Os três parágrafos a seguir se referem a este mesmo núcleo, onde se pode constatar o uso de conhecimentos adquiridos e construídos através de referenciais teóricos das disciplinas vistas no primeiro semestre.

“Ao ler livro Escola e Democracia de Dermeval Saviani encontrei no estudo da pedagogia tradicional, a descrição perfeita da escola onde fiz meus primeiros anos escolares. Assim, as escolas eram organizadas na forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições que os alunos deveriam realizar disciplinadamente. Realmente, era uma escola centrada na pessoa do professor.”

“Após nos aprofundarmos nas lembranças e discutirmos tantas indagações, tenho uma meta a ser cumprida: conhecer não só a escola e seus problemas, também, e principalmente, o aluno para que o professor deixe de ser o ser supremo dentro da sala de aula.

“A experiência mais marcante que tive foi com uma professora de física, ela era a professora chefe da minha sala, mas no fim não fazia nada pelos alunos, para ela era tudo impossível, nada tinha solução. A sua forma de agir com os alunos, a sua maneira de dar aula, pude entendê-las através das aulas de Filosofia da Educação, e por um livro que o professor Regis de Moraes escreveu: Violência e Educação.

Em síntese, as idéias contidas nas narrativas acima revelam uma concepção de educação entendida como processo de desenvolvimento do homem sobretudo no aspecto de conhecimento de sua própria história, aprimorando assim a sua visão crítica como pessoas que pensam, que promovem uma discussão contínua, e estão sempre questionando observando, e que são donos de sua própria discussão. Através da consciência, responsabilidade, pensamento ético, pensamento cultural.

O segundo e o terceiro núcleo temático presente na sistematização dos relatos de vida são: A Experiência Educativa dos Alunos de Pedagogia como Docentes (o número de relatos de vida que apresentou este núcleo temático é de 22%) e a experiência no curso de magistério (21%).

Nesse contexto, o conceito de experiência é diferente que normalmente pensamos quando vemos a experiência como algo cumulativo,

como algo que se vai ganhando e somando ao longo do tempo. Nesse sentido podemos dizer com relativa segurança que temos a experiência, como se fossem pedaços que vão sendo colocados em nós até ganhar uma forma como um quebra-cabeças. Queremos trazer um outro sentido para palavra experiência. Experiência no sentido de saborear, de “experienciar”, de experimentar, de “vivenciar”. O sentido de que a experiência ocorre num dado momento vivido. Mas não como algo que se possa ter. Nós não temos uma experiência. Nós vivemos, obviamente que a experiência não se dá solta, descontextualizada, sem uma história, sem marcas e sem relações. A experiência é a conjunção, é a ação conjunta de tudo que podemos ser num determinado momento.

Podemos dizer que a experiência implica em vivência, implica numa parceria. Nós experimentamos ser professores na vivência, vivendo, atuando e na relação com o outro, que pode ser os alunos, os colegas, ou na preparação de uma aula, ou na própria reflexão de ser professor. Não são esses fatos por eles mesmos que equivalem à significado das experiências. Mas é a relação com os outros.

Um outro entendimento importante, sobre a experiência, de um modo geral, é a experiência de ser professor, neste caso em particular é ela algo que se reatualiza na medida que se vive a possibilidade de ser professor. Por exemplo, quando se é professor, é claro, não se deixam ou não se perdem as multiplicidades. Quando se é professor se continua sendo os tantos outros “sujeitos” possíveis, num intercambiamento efervescente de trocas criativas.

A figura de ser professor tende a ser mais destacada, mais forte quando entramos em relação com essa possibilidade de ser. Há, portanto, uma experiência específica de ser professor, mas que, mesmo sendo específica, não é isolada das outras experiências que se vivem, fora dessa possibilidade de ser professor. Muito pelo contrário, as outras possibilidades enriquecem, constituem, tecem a condição de ser professor.

A medida que se vive a sala de aula e o ambiente acadêmico, se experimenta, gradativamente, a condição de ser professor. É como uma transformação, inclusive em modo de se relacionar com outro. A experiência vivida do professor. Em cada aula, cada disciplina, cada semestre é tomado como algo novo, cheio de possibilidades diferentes.

Portanto, para estar aberto a uma experiência como professor que seja, transformadora é preciso correr o risco das desorganizações, dos desequilíbrios. O professor que não está aberto para valorização da sua própria experiência de ***ser professor***, que nega a si mesmo, seja por não corresponder a seus ideais de como deve ser um professor, será impotente para recriar-se.

As características de uma educação bem sucedida, é criar condições facilitadas para vivenciar as experiências, cada momento é significativamente novo e valorizado pela possibilidade de aprendizagem, de crescimento e transformação.

A seguir serão descritos estes dois núcleos temáticos em forma integral por serem muito relacionados um com o outro. Utilizando frases descritas pelos próprios alunos, os seguintes parágrafos foram construídos articulando os depoimentos encontrados nas histórias de vida (relatos escritos).

Os estudantes da pedagogia referem-se nos seus relatos a sua experiência como docentes principalmente em relação ao magistério, desta maneira: O magistério como um alicerce para começar a traçar o futuro, e sem dúvida uma ajuda para o desenvolvimento da personalidade, outros alunos o descrevem como um curso “bobo”, totalmente desarticulado sem relacionar teoria e prática. Nos relatos também considera o curso de magistério como estímulo principal para estudar pedagogia, alguns outros identificam-no como um curso que não representa nenhum desafio, pois sua exigência é mínima e está totalmente direcionada para objetivos que se

colocam fora da realidade presente, fora do contexto social do aluno como do professor.

Nos relatos de vida sobre a experiência educativa, outros alunos consideram a sua preparação deficiente para enfrentar uma sala de aula como professores, mas argumentam que infelizmente pelo fato econômico se veem na obrigação de enfrentar o mercado de trabalho e simplesmente tentam fazer “milagres” no sistema na qual se desenvolve. Em outro relato uma aluna descreve-se como uma “professora e uma professora boa” porque consegue brincar nas aulas com os alunos e com isto quebra o gelo, e consegue manter-se numa relação professor-aluno, quando aprende-se com eles, isto faz com que o processo ensino aprendizagem sempre seja repensado. Essa aluna tem 4 anos de experiência como professora licenciada em geografia.

Outras informações poderão ajudar a discriminar melhor a experiência docente. Apresenta-se a seguir as porcentagens e os sub-núcleos em que se divide este núcleo temático: Alunas com segundo grau em magistério 21%; Docentes com outro curso Superior: 3% (Geografia, Física e Biologia).

Nos relatos os alunos, apontam sempre que o salário não compensa. *“Cursei o magistério tenho a minha classe, mas o salário que recebo, realmente, é uma vergonha”*. Uma outra aluna expressa: *“Comecei a dar aulas, porém o salário não era convidativo”*. Mesmo assim, o grupo opta por continuar na área da educação “conscientes” da realidade que vão enfrentar.

Cabe frisar que foi interessante constatar nos relatos a posição assumida pelos alunos no que se refere ao fato de ser professor e suas implicações. A grande maioria de alguma forma sabe da realidade que enfrentarão principalmente no que se refere ao desafio escolar e também ao lucro financeiro como futuros educadores.

Como sabemos não é nada cômodo tratar da questão salarial associada às precárias condições de trabalho. Os profissionais de ensino

encontram-se em uma situação precária, submetida a grandes perdas do poder aquisitivo.

“Ao assumir a turma percebi quais eram os problemas que levaram outras professoras a abandonar a turma. Além do salário e o número elevado de crianças haviam outros problemas que são normais em uma turma de crianças que estão freqüentando a escola pela primeira vez”.

Nos depoimentos foram identificadas as seguintes características do curso de magistério:

- *É uma habilitação que trata do segundo grau, sem identidade própria;*
- *Apresenta-se vazia de conteúdo, porque não responde nem a uma formação geral adequada, nem a uma formação pedagógica consistente;*
- *Os estágios geralmente mantêm-se definidos como: observação, participação e regência. Não existe nenhuma articulação didática de conteúdo.*
- *Não existe nenhuma articulação entre a realidade social do ensino de primeiro grau e a formação docente.*

Como um dos interesses deste trabalho é identificar e interpretar as mudanças conceituais sobre a problemática própria da pedagogia, articulando a experiência e a elaboração teórica desenvolvida no curso, transcrevemos alguns trechos onde explicita-se essa discussão.

“Para que eu possa desempenhar um bom papel como educadora é necessário tomar cuidado para não cometer os mesmos erros que meus professores cometeram e que eu tanto critiquei. É preciso ter discernimento para distinguir na minha prática pedagógica os reais objetivos dela. É preciso muita garra e coragem para não me tornar um instrumento para a manutenção da ideologia dominante. É importante pensar dialéticamente, para a produção de uma nova

realidade histórica. ‘A dialética como método de compreensão da realidade não se esgota na interpretação dessa realidade e como resultado desse processo, não surge apenas uma teoria. A ligação necessária com a prática faz com que essa compreensão seja crítica e gere uma teoria também crítica, crítica com relação à realidade e com relação a prática transformadora’.

No trecho a seguir podemos seguir constatando como os alunos através do curso conseguiram se reconhecer no que se refere a sua participação educativa tanto no campo discente como docente.

“O importante foi perceber que não só os problemas que existiram durante a minha vida escolar e principalmente em meu curso de magistério, estavam sendo descobertos, como descobrir os motivos destes e como resolvê-los para isso foi importante não essa disciplina ou aquela, e sim, o conjunto que forma o que soube tirar de cada uma.”

Pode-se ainda constatar que os alunos buscam sempre compreender a realidade e expressam suas descobertas, valorizando seus conhecimentos.

“Nas primeiras experiências no curso compreendi que as teorias aprendidas na Escola Normal precisavam ser revistas e, principalmente, adaptadas aos diferentes meios em que trabalhávamos: a mesma “receita” não podia ser usada numa escola de zona rural e numa escola de favela. Mais agora me acho com um pouco de autonomia para criar e improvisar, sempre tentando obter bons resultados.”

A prática pedagógica nas escolas exigem necessariamente, consideração a respeito dos fundamentos, conhecimentos e rumos que orientam o trabalho docente. Esse trabalho se une a vontade do professor de ensinar e ao dos alunos aprenderem. Os aspectos que condicionam o bom funcionamento da escola, vem da qualidade do ensino proposto. E o professor é o responsável por essa qualidade. Qualidade que muitas das vezes se

torna debilitada devida a “pauperização” do magistério, tais como baixos salários, a formação nem sempre adequada, as múltiplas funções exercidas, entre outras. Alguns professores diante dessas situações despejam as suas frustrações nas relações pedagógicas, ou seja nos alunos. Esses fatores são atitudes enganosas, pois o conhecimento que se resulta de um ensinamento crítico em sala de aula conduzido por um professor leva os alunos a participarem contra o fracasso escolar.

A educação escolarizada faz diferença no valor do indivíduo, esse fenômeno passa a influir diretamente nas decisões sobre o destino dessa pessoa. O professor é o portador de valores e conhecimentos e também interfere no destino desse grupo de pessoas com quem trabalha e ensina. A relação entre o trabalho pedagógico e o destino do aluno, faz com que o professor reflita sobre o que ensinar e para que ensinar. O papel do professor é reduzido a ser um guardião escolar que controla o destino de todas as pessoas que mais ou menos participaram de uma educação escolar.

O relato apresenta uma visão geral e real do magistério em nosso país. São professores desinteressados devido aos baixos salários, a falta de recursos que não são oferecidos para o trabalho, as instituições precárias, enfim vários problemas que caracterizam o fazer cotidiano. Os que têm a esperança de mudar esse quadro, muitas vezes não são apoiados e também são abraçados pelo comodismo. Cabe aos próprios educadores tentar mudar essa realidade, superando as condições da situação atual e dentro da conjuntura que oferece o contexto político atual do país.

O quarto núcleo temático presente na sistematização dos relatos de vida é a importância que o Cursinho tinha dentro da Educação Formal: 66% dos relatos oferecem registros sobre esse tema.

Os alunos apresentam este item como uma complementação do segundo grau, onde adquiriram muitos conhecimentos para poder entrar na faculdade. Em outro relato descrevem como uma experiência totalmente nova, uma “*etapa*” nova que apenas vai direcionada para o vestibular “*foi o ano da*

inovação e da liberdade escolar, também de muita luta e garra”. Em outro relato fica claro, de que é difícil conseguir passar em uma universidade Estadual e Federal, mesmo fazendo cursinho. “O que será das pessoas que não tem a possibilidade econômica de pagar esta “etapa” a mais da educação”, e então concluem e põem em dúvida o valor da sua formação anterior. “Não é esta uma forma mais de limitar a educação as classes de “poder aquisitivo”?¹.

A educação é um fenômeno social. Ela está inserida na sociedade na qual acontecem os fatos humanos.

Para entender a educação é necessário entender a dinâmica da sociedade. É necessário fazer uma análise da sociedade e de seus fundamentos.

A educação é um reflexo da sociedade. Assim podemos dizer que, atualmente, a educação é um reflexo do modo de produção capitalista.

No sistema capitalista, segundo BRANDÃO:

“A educação tem dupla dimensão: valer como alguma coisa cuja pose se detém para uso próprio ou de grupos reduzidos que se vende e compra; valer como instrumento de controle das pessoas, das classes sociais subalternas, pelo poder de difusão das idéias de quem controla o seu exercício” (1981, p.94).

A educação é um dos meios para se reproduzir a ideologia dominante, para assim manter a ordem estabelecida. São utilizados vários instrumentos para a manutenção e transmissão dessa ideologia: livros, escolas, filmes e o cursinho por exemplo entre outros.

Esse aspecto é significativamente expressivo durante a sistematização do núcleo temático. A conclusão que foi possível levantar com

¹ As frases deste parágrafo escritas em fonte itálica servem para destacar a fala das alunas.

os dados expressos nos segundos relatos se refere as dificuldades em atingir as possibilidades de entrar numa universidade sendo necessário passar, na maioria das vezes, pelos cursinhos, isto porque o ensino do 2º grau não proporciona a qualidade que se requer numa universidade e assim os alunos são expostos a um volume de conhecimento somente possível de ser aprendido por uma clientela socialmente privilegiada e, portanto, estimulada culturalmente.

Segundo SAVIANI:

“Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação” (1986, p 58).

Esse fato se confirma nos fragmentos deste relato que se segue:

“A minha reprovação no vestibular do ano passado, foi horrível saber que tinha perdido um ano a toa e compreendi que não podia furar o famoso cursinho si era minha vontade entrar na Unicamp. Isto influencia notoriamente a que o direito de todo ser humano à escola (universidade) seja polarizado nas pessoas que tem a oportunidade de pagar um cursinho. Isto é dever da escola de 2º grau.”

Nos relatos foi possível constatar, que assim como para uns alunos o cursinho pode ser entendido como um mecanismo mercantilista e que discrimina principalmente as classes menos favorecidas, para outros o cursinho pode ser uma forma de degrau decisivo na sua formação e, em algumas das vezes, como a única forma capaz de oferecer a possibilidade de ingresso à universidade pública.

“Adorei fazer o cursinho pois foi uma época de ampliação de meus conhecimentos gerais. O cursinho supriu as falhas do colégio técnico onde estudei, ampliou os meus conhecimentos gerais me possibilitando, então o ingresso na universidade”.

O quinto núcleo temático basicamente retoma a perspectiva predominante nos relatos e se refere à Educação Informal.¹⁰ A Educação Familiar. A porcentagem deste núcleo é de 68% do número dos relatos coletados. Para a análise desse núcleo foi subdividido em tópicos.

Uns dos fatores mais predominantes nas histórias de vida é, a idéia da mãe como primeira educadora, *porque é ela quem ensina as primeiras palavras e os princípios básicos da educação*”. A família aparece na sua maioria como grande estímulo para fins educativos, para que o filho ou irmão consiga realizar-se em todos os aspectos que exigidos pela vida. Desta forma, aparecem parágrafos onde são escritas as seguintes palavras *“meus pais me ensinaram da melhor forma, o que era melhor para minha educação”*. Os sub-núcleos que sistematizamos foram os seguintes:

- Primeira educação recebida pela família.
- Influência familiar na decisão da profissão.
- Familiares ligados diretamente a educação.
- Jogos infantis no contexto familiar.

Os relatos de vida deixam claro que as experiências educativas não são apenas vividas na escola, a participação da família é destacada; assim como, a socialização por meio de jogos infantis.

¹⁰ Nesse sentido, é importante salientar que o campo da educação não-formal (ou informal) sempre coexistiu com o campo da educação escolar sendo mesmo possível imaginar experiências pedagógicas muito produtivas com complementaridade várias. O exemplo mais evidente pode ser dado pela educação familiar que, inscrevendo-se genericamente no campo da educação informal, continua a ser pensada como educação decisiva para a construção dos percursos individuais da escolarização

A *Educação Informal* refere-se a experiência vivida fora do âmbito escolar. Um dos fatores predominantes nesses relatos é a mãe como primeira educadora, porque é ela que ensina as primeiras palavras e os princípios básicos de educação; a família como grande estímulo para finalidades educativas (educação e família).

“Lembro-me da minha mãe me ensinando a desenhar, ela tentando me ensinar a escrever meu nome, a cantar, essas coisas foram meus pais que me ensinaram.”;

“... minha mãe ...ensinou-me as vogais, consoantes, os numerais de 1 a 10 e a ler textos curtos.”

A socialização nas brincadeiras infantis (*pega-pega, jogos de bola ...*) é também ponto relevante de Educação Informal. Isto manifesta-se no fragmento do relato que se segue.

“A rua quero dizer o convívio com outras pessoas, nos fazem crescer muito, principalmente na infância e na adolescência, eu acho que é um convívio saudável e muito importante, os jogos de queimada, vôlei, basquete... é uma troca de conhecimentos.”

Nesse sentido, é importante salientar que o campo da educação não-formal (ou informal) sempre coexistiu com o campo da educação escolar sendo mesmo possível imaginar experiências pedagógicas muito produtivas com complementaridade várias. O exemplo mais evidente pode ser dado pela educação familiar que, inscrevendo-se genericamente no campo da educação informal, continua a ser pensada como educação decisiva para a construção dos percursos individuais da escolarização.

“A minha formação teve duas grandes influências: O aprendizado espontâneo e o aprendizado através da escola. Qual deles teve peso maior? É difícil responder. A influência da escola foi muito fraca. A escola ensinou-me muito pouco,

perto do que eu deveria ter aprendido. Ficaram enormes lacunas de conhecimento. Muitas lacunas foram preenchidas pela vivência no dia-a-dia, através de livros, convivência com várias pessoas, viagens, visitas a museus, etc. pude aprender muito através do minha própria família” A educação pode ser entendida como o amplo processo através do qual um povo, em seu lugar e momento, pela mediação da linguagem veiculada de valores, propõe aos seus educandos aprenderem uma certa forma de humanidade. Aprendê-la para preservá-la ou para saber controlá-la (MORAIS, 1995, p.57).”

A seguir, pode-se identificar na narrativa dos alunos, ainda como essa educação não formal, vinculada as vivências familiares e a transmissão de costumes e tradições.

“Após a escola eu ia com meus irmãos a casa da vovó que era uma chácara e lá brincávamos de tudo, de restaurante, escola. Meu pai adora a natureza é um ser que compreende o próximo e sempre nos levou próximo a natureza e nos ensinou o seu conhecimento maduro. Minha mãe sempre nos instruiu a agir com a sabedoria e sempre procura nos ensinar a arte culinária tradicional da cultura japonesa.”

“Nasci numa região que perpetua costumes e tradições miscigenados como o próprio povo. Da educação recebida pelos ancestrais, típica de comunidade primitiva, caminha - se em direção de uma educação para libertação. A tradição e os antigos hábitos também marcaram a forma de educar os filhos dentro da família. Fui educada como se diria na gíria atual ‘a moda antiga.’”

O que diz respeito a este núcleo temático fica explícito dentro da narrativa dos alunos, a idéia da inter-relação de duas faces da realidade educativa dos alunos de pedagogia. Nesse sentido, é importante salientar que o campo da educação não escolar (informal e não formal) sempre coexistiu com o campo da educação escolar, sendo mesmo possível imaginar sinergias pedagógicas muito produtivas e constatar experiências com intercessões e complementaridade várias. O exemplo mais evidente pode ser

dados pela educação familiar que, inscrevendo-se genericamente no campo da educação informal, continua a ser pensada como educação decisiva para a construção dos percursos individuais da escolarização. É, alias, às particularidades da educação familiar e; as suas relações (complexas e contraditórias) com a educação escolar que se reportam alguns dos contributos mais importantes da educação como prática social complexa.

As análises realizadas sobre os segundos relatos vêm confirmar que a proposta das disciplinas possibilitam a ação, por meio de reflexões e de discussões e, sobretudo, pela vivência com as formas, os processos e os conteúdos e processos científicos.

Concebendo a educação como prática social e a pedagogia como ciência que trata de tal prática nas suas especificidades na concretização da humanização do homem, torna-se ainda mais significativo o senso crítico que permite discriminar os conflitos entre a prática e a teoria. Se a prática social é tida como um princípio educativo e os conteúdos desenvolvidos nas disciplinas de fundamentos traçam as possibilidades da compreensão teórica, os alunos podem se tornar em sujeitos capazes de teorizar a prática e assumirem historicamente os compromissos com a educação no seu trabalho profissional.

Pode-se identificar nas falas dos alunos que eles começam, nos seus relatos, a tratar o conhecimento numa dimensão crítica, também é possível verificar várias dimensões da concepção da educação transformadora, tais como a inserção e valorização do sujeito no processo educativo, a percepção por parte dos alunos dos aspectos sócio-políticos da educação e a intencionalidade de ação para a mudança. Por outro lado também, os alunos reconhecem que, dadas as dificuldades vivificadas em seu processo educativo eles consideram que são poucas as possibilidades de ação transformadora nas instituições e estruturas escolares.

Este fato faz considerar como necessária a retomada da história de vida que revela os alunos como sujeitos do processo do conhecimento e suas histórias de vida como expressão dos determinantes e das formas como se relacionam com o objeto do conhecimento, e como se relacionam entre si os sujeitos da prática social.

Analisando as histórias de vida tivemos as condições concretas de relacionar: o processo do conhecimento da educação, indagando sobre as relações entre as partes e o todo, entre o concreto e o abstrato, os fenômenos e a essência, o senso comum e a análise científica, o lógico e o histórico, enfim lidar com as contradições. Contradições estas que acontecem na história pessoal entendida da educação como prática social. A história de vida de cada um é parte de um todo mais amplo da história dos homens e é ao mesmo tempo um todo no qual adquire significado o cotidiano vivido pelas pessoas nas condições concretas da existência social. A vida cotidiana é ponto de partida para a teoria e é no cotidiano que o homem vê suas atividades que são o modo de apropriação do mundo.

CAPÍTULO III

AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO: do senso comum à fundamentação científico-filosófica.

Neste capítulo pretendemos a verificação das possíveis mudanças de concepção de educação e a elaboração de teorias educacionais, a partir da construção conceitual e sua gênese, destacando as formas de organização dos conteúdos, numa visão histórico-cultural. A partir dos conceitos com as quais os alunos tentam demonstrar sua reflexão sobre o fenômeno educativo do qual fazem parte. Estas mudanças são buscadas no confronto entre dois momentos específicos da pesquisa, esta realizada e desenvolvida em um período acadêmico (primeiro semestre 2000). O primeiro momento, registrado através de primeiro relato permitiu exprimir um primeiro nível de organização dessas concepções. O segundo momento, no final do período, um segundo relato permitiu identificar as diferenças acumuladas ao longo de esse período, tais como assimilação de novos conteúdos, novas informações e novos referenciais. Nesse sentido os relatos de experiência foram utilizados como instrumentos de avaliação qualitativa. Para tentar explicar este processo de construção

abordamos referências teóricas de autores como: LEFEBRE, VYGOTSKY, KOSIK e FREIRE e SAVIANI.

LEFEBVRE (1981) considera que o conhecimento é um fato que é resultado da atividade reflexiva da consciência e que o pensamento é uma atividade da prática humana, tanto particular como coletiva, fatores que, embora distintos no processo de produção do conhecimento, estão ligados e em permanente relação de reciprocidade.

O conhecimento, antes de elevar-se ao nível teórico ou ser formulado, é experiência, é prática social. E é somente esta que põe os homens em contato com a realidade objetiva, com os outros seres e homens. Nesta interação, o homem estabelece relações, age e reage e participa da construção e acumulação do imenso saber da humanidade.

Com as ações que foram desenvolvidas e através das relações e das trocas foi possível verificar as propostas e as superações das contradições surgidas no primeiro relato. Isto foi verificado recorrendo às contribuições das disciplinas do primeiro semestre como História, Filosofia, Psicologia e Sociologia apontadas pelos alunos no segundo relato.

Foi verificado nos segundos relatos a construção de novos conceitos ou a reformulação de aprendizados. Isso se expressa melhor em alguns momentos onde se tenta demonstrar e compreender as contradições da sociedade, Transformar modelos intuitivos em discurso é uma questão de atenção e experiência. No começo aparecem dificuldades em lidar com as palavras mas, na medida em que aparecem as dificuldades e os fracassos são explicitados, o discurso torna-se mais claro. A leitura de textos sobre os modelos pedagógicos e as teorias da educação também ofereceram esclarecimentos e indicaram critérios para realizar as mudanças de concepções e apontar as transformações possíveis. Um procedimento muito valioso para aprimorarmos esse discurso é ministrar aulas ou expor para os outros os nossos modelos, isto é, conseguir

interpretar, sistematizar e interpretar as experiências e comunicar esses resultados para os demais. Na interação com os outros, são apontadas as lacunas e os erros do discurso. A explicitação desse ganho aparece em dois momentos da pesquisa um quando socializamos o primeiro relato, no qual os alunos se enriqueceram, com o discurso e a experiência dos outros, e posteriormente no momento de interpretar as experiências e na elaboração do segundo relato. Temos nesses dois momentos uma prova da importância e da riqueza da socialização de experiências que possibilitaram a superação das dificuldades. Pode se concluir que um ganho importante do trabalho com relatos de experiência consiste na superação do medo de errar e do constrangimento perante os possíveis erros, pois são justamente a explicitação desses temores que nos possibilitarão essa superação.

À medida que o desenvolvimento do discurso, se soma à nossa experiência este, portanto, vai influir na intuição, a nossa competência para procedermos à apreensão do objeto aumenta cada vez mais. Com o tempo, acabamos por nos familiarizar com isso e, a partir daí, o método fenomenológico poderá ser rigorosamente utilizado.

Aproximadamente 21% dos alunos ingressantes nesse ano do 2000, cursaram a modalidade Magistério no segundo grau, apresentando algumas competências para a compreensão dos processos pedagógicos e registrando algumas referências bibliográficas de autores que se destacam na análise dos processos educacionais, enquanto 79% provêm de outros cursos em que a educação não é objeto de estudo. Esse dado nos ajuda entender os resultados com relação às concepções de educação predominantes nos relatos. Ao se posicionarem no primeiro relato sobre a questão, as suas narrativas de vida educacional demonstram a educação concebida da seguinte maneira:

É restrita quanto à abrangência do processo quando os alunos em suas afirmações abordam a educação como algo limitado e exclusivo à âmbito escolar e familiar.

“Educação para mim é exclusivamente a relação que acontece entre professor e aluno na qual o professor está na capacidade de transmitir aprendizagem e de aprender também”.

É Liberal, e utópica enquanto voltada para a perspectiva de formação individual, sendo está descontextualizada e exprime uma falsa visão de democracia quanto às reais possibilidades sociais da educação. Segundo esse enfoque vamos encontrar uma educação voltada para a formação de um homem ideal, que se pressupõe modificará o mundo a partir de seus valores e normas. Parecem reproduzir uma concepção subjacente às idéias liberais de Dewey. Embora dito pragmático, Dewey acaba por idealizar o homem, ao supor que as instituições sociais seriam transformadas pela ação unilateral, a-histórica e individual do homem.

“Educação é obter conhecimentos, é um crescimento nosso sempre tentando melhorar nossos saberes para tornarmos seres íntegros e com valores e normas regidas que modifiquem o mundo atual”.

É funcional, já que é vista como preparação para a vida social, na qual a realidade se encontra dividida em "pedaços", artificialmente dividida para ser analisada, controlada e determinada pelo ideal do funcionamento harmônico da máquina social. Os indivíduos ajustam-se a funções específicas nessa sociedade ideal.

“A educação pode ser entendida como um aprendizado, que através de teorias e vivências nos prepara para o futuro, com o objetivo de adequarmos para a vida”.

A concepção funcional desconsidera o contexto histórico-cultural, que faz com que sociedade e cultura se deparem com obstáculos capazes de

oferecer entraves ao desenvolvimento geral do conhecimento, culminando numa excessiva fragmentação e dificultando a visão dinâmica e interativa desse conhecimento.

Entretanto, essa perspectiva polemiza com outras concepções que consideram a prática como geradora da consciência que somente se forma na ação transformadora, coletiva, consciente e organizada. Numa perspectiva dinâmica da sociedade, os fenômenos educativos são visto dentro do processo histórico como resultante das relações entre o sujeito homem e o objeto mundo nas condições sociais, históricas e culturais concretas.

Uma preocupação que aparece com destaque se refere ao desenvolvimento dos meios de comunicação e a sua crescente influência na sociedade. A preocupação dos educadores deve ser de rever com os estudantes o fio condutor onde o conhecimento surge como alternativa crítica para lidar com grande número de informações, preparando o indivíduo para a compreensão consciente da realidade e para caminhar no sentido de sua emancipação através da transformação.

Nesta visão, a estrutura conceptual da educação não deve se caracterizar como um modelo somatório, mas estar em processo contínuo de evolução, tanto em quantidade como em qualidade do conhecimento. Assim, o passo entre as diversas formas e áreas de conhecimento resgata a visão do conceito como relação de significação, do homem com o mundo e com a sociedade culminando com a defesa do caráter político. emancipatório do educando.

Outro ponto resgatado nos relatos de vida está relacionado ao papel do professor e fundamenta-se na formação do espírito científico e sua relação com o ensino. Na prática não se levam em conta os conhecimentos empíricos já construídos pelos alunos e quando são levados em conta, são tidos como formas que representam realidades de outras culturas, tratando o conhecimento

como se o aluno não tivesse adquirido uma cultura experimental nas suas relações como meio social. Segundo BACHELARD (1986) as mudanças pretendidas pelo ensino preocupado com a formação do espírito científico não acontece apenas com a aquisição de uma cultura experimental. A mudança pretendida é mediada pela construção de um novo arcabouço conceptual. Este, muitas vezes relaciona-se com a construção de uma nova linguagem e de novos significados para os fatos e fenômenos da vida cotidiana.

Nos relatos de vida a passagem do senso comum para o saber científico foi constatado por meio do discurso expressos nos segundos relatos. Essa passagem pode ser interpretada de diferentes maneiras.

Para LEFEBVRÈ (1981) em certas fases do próprio pensamento, este deverá transformar-se, superar-se: modificar ou rejeitar sua forma, remanejar seu conteúdo - retomar seus momentos superados, revê-los, repeli-los, mas apenas aparentemente, com o objetivo de aprofundá-los mediante um passo atrás rumo às suas etapas anteriores e, por vezes, até mesmo rumo ao seu ponto de partida.

Para o aluno adolescente os conceitos são representações simbólicas da realidade e não se caracterizam somente pelas lembranças concretas que muitas vezes distorcem a realidade. Para o indivíduo em estágio superior de desenvolvimento, como é o caso do adolescente a significação é internalizada sem se preocupar com as possíveis mudanças que acontecem nas coisas em si mesmas.

Outras formas de interpretação das mudanças conceituais se atrelam ao pressuposto de compreender o homem como um ser de relações. O homem cria o seu próprio mundo de acordo com a complexidade de suas relações e seu diálogo interno e externo. A atividade humana é dependente da estrutura complexa formada pela história individual e história social; o pensamento se estrutura quando o social e o biológico se articulam, transformando-se em

cultural, portanto, o pensamento só existe dentro da orientação social. “Na história do comportamento, esses sistemas de transição estão entre o biologicamente dado e o culturalmente adquirido” VYGOTSKY (1998, p.61).

Para conceituar verdadeiramente um fato não basta somente recordá-lo, é necessário pensar sobre ele. Quanto mais o indivíduo evolui histórica e culturalmente, mais ele se afasta da mera lembrança de fatos e passa a conceituar a realidade.

Algumas afirmações selecionadas das histórias de vida dos alunos deixam transparecer as percepções que os alunos tem com respeito a este estágio:

“Educação é o ato de se alcançar o adquirir novos conceitos ou reformulados através de pessoal especializado e de novos conhecimentos científicos, também a troca de informações e de conhecimentos entre professor e o aluno nunca deixando de lado as experiências e concepções das quais dispõem os alunos, promovendo o crescimento mútuo buscando transformação social”.

Não se pode ignorar a realidade do educando. No entanto, pode-se partir do estágio atual de desenvolvimento, ou seja, das experiências e concepções preliminares do educando, sem negá-las e a partir delas, favorecer a reelaboração de seu arcabouço conceptual relacionando-as com o conhecimento historicamente produzido.

"A educação não consiste apenas no aprendizado ocorrido em escolas. A educação é mais abrangente e envolve todo tipo de aprendizagem de um indivíduo durante toda a sua vida".

No entanto, é necessário que o sujeito use as técnicas adequadas para redescobrir permanentemente o mundo. Assim, deve-se tratar a educação, não

como uma parte isolada, mas como parte de um todo articulando com a sociedade e a cultura. Portanto, fez-se necessário compreender as diversas fases do conhecimento, estabelecendo um sistema dialético através da relação dinâmica entre a teoria e a prática, assumindo que são inseparáveis.

Se aceitamos, como MARX, que a existência determina a consciência, as concepções anteriores podem ser melhor compreendidas. A dinâmica do cotidiano vai modelando continuamente novos cenários, determinados pelo homem, mas determinando-o. A educação volta-se, então para um enfoque que considera as relações com o homem e a sociedade, onde o que interessa é partir das condições materiais do homem, refletir sobre elas e tornar a elaborar novas condições materiais, num processo dinâmico, histórico, contraditório, totalizante, transformador. Em uma palavra a dialética entre o homem e a sociedade.

Aliás, é esta a proposição geral do método dialético: Parte-se da realidade empírica, reflete-se sobre ela a partir de categorias de análise adequadas e retorna-se a esta realidade, a mesma, mas também uma outra. Dizemos assim porque a "nova realidade" na verdade constitui uma reinvenção da realidade inicial. Esta "nova realidade" é aquilo que MARX, determina de *realidade concreta* ou concreto-de-pensamento. As categorias de análise, conceitos-chave utilizados para analisar dialeticamente a realidade, também são utilizadas a partir da percepção da realidade empírica, ou seja, as categorias também se modificam a partir das condições históricas determinadas no momento da análise. A teoria não "engessa" a realidade, mas molda-se dinamicamente a ela, modificando-se e modificando-a a cada momento. Por este motivo, a análise dialética é uma análise totalizante: vê a realidade como um todo dinâmico, mas não tem fim, não se completa nunca. Não dá para enfeixar a análise da realidade numa tese acadêmica.

A concepção de ciência que temos como pressuposto epistemológico desta pesquisa é a construção do conhecimento fundamentado na prática dos

educadores e explicitado pelas categorias da dialética materialista histórica, que vai possibilitar o conhecimento da educação como práxis.

KOSIK (1986, p202). A práxis na sua essência e universalidade é a revelação do segredo do homem como ser ontocriativo, como ser que cria a realidade (humano-social) que, portanto compreende a realidade (humana e não humana), a realidade na sua totalidade. A práxis do homem não é atividade prática contraposta à teoria, é determinação da existência humana como elaboração da realidade.

Na verdade, o método dialético só pode ser concebido a partir de uma percepção dinâmica da realidade, onde esta é vista de forma total. Da mesma maneira, não existe pensamento social dialético sem prática social transformadora. Não faz sentido pensar a realidade apenas "para saber como funciona". É preciso perceber que somos parte do funcionamento da sociedade, determinando-a e sendo por ela determinados. Portanto, a consciência somente se forma na ação transformadora, mas: numa ação coletiva, consciente e organizada.

Este é o processo dialético de formação da consciência em Marx, que pressupõe, uma participação política e a visão de mundo transformadora. Se queremos uma educação transformadora do homem e das estruturas sociais, o caminho teórico a ser resgatado é, sem dúvida, a dialética materialista. Com as teorias que procuram repensar a sociedade a partir das práticas sociais que se vão forjando em nosso cotidiano.

Para FREIRE, a dialética é também uma teoria engajada. Ao contrário da metafísica, é questionadora, contestadora. Exige constantemente o reexame da teoria e a crítica da prática. Não existe nenhum critério de relevância (nem científico, social, teórico, nem prático) que possa determinar que um ponto de vista é relativamente mais válido que outro. O professor pensador de sua práxis, deverá manter uma crítica e uma autocrítica constante, uma dúvida levada à

suspeita, e a humildade de que fala para reconhecer cotidianamente as limitações do pensamento e da teoria.

A práxis educacional é pois elaboração da atividade educacional como um processo histórico, que está em contínua renovação e se constitui praticamente na unidade do homem e do mundo. Tal práxis tem sua especificidade definida como processo de realização de liberdade humana, de humanização do homem, na elaboração da realidade humana social.

Assim os conceitos científicos são o resultado de um saber universal mais desenvolvidos. São abstrações do real, mas que mantêm conexões com o real. Assim, o conhecimento caracteriza-se pela apropriação da realidade objetiva, com conseqüente reprodução desta realidade no pensamento. Os conceitos devem reproduzir esta realidade objetiva. É o concreto e o abstrato mediados pela análise, reflexão e crítica.

Em base a isto, o aluno deve alcançar uma independência a ponto de, no final do exercício de ensino aprendizagem, através da internalização da informação, elaborar sua própria síntese.

“Então como vimos no texto de saviani, ‘A natureza e especificidade da educação, ficou claro que a educação se dá como trabalho não material e que ao mesmo tempo que é produto, também é processo de produção. Logo sua especificidade constitui na transmissão de saberes sistematizados, de conhecimento científico, permitindo ao indivíduo, apropriar-se não apenas do saber espontâneo que ele adquire em sua vivência (senso-comum), mas também do saber elaborado (senso-crítico), Desse modo a escola neste processo, exerce o papel de mediadora.”

Neste contexto, o papel central da escola é o de proporcionar a apropriação do conhecimento objetivo pelos alunos. Pode-se afirmar ainda, que nas ações desenvolvidas pelos seres humanos, incluindo o próprio indivíduo,

evidencia-se a importância da educação escolar para a transmissão do saber objetivo através da ação educativa. Destaca-se também, o papel do professor, como mediador do processo de transformação dos conceitos do senso comum em conceitos científicos e críticos. O professor deve auxiliar o aluno na superação dos conceitos do senso comum, transformando-os em científicos. Deve-se buscar uma unidade analítica na busca do todo compreensivo, articulado na sociedade e na cultura.

Assim, cada indivíduo constrói de forma dinâmica suas próprias redes conceituais. Portanto, a construção conceitual envolve a fusão da análise e síntese de forma articulada. O conceito não tem caráter acabado e sim, de elaboração e transformação necessitando de tempo para esta elaboração.

Os alunos formulam suas propostas e de forma comprometida com mudança tenta implementar novas práticas e ações

“É importante que haja uma orientação para a ação, pois é preciso considerar que somos novatos no curso ainda temos muitas dúvidas, quanto aos caminhos que devem ser seguidos para que não fiquemos ingenuamente no senso comum; é necessário que haja a complementação de nosso saber com um novo saber (científico). Os textos lidos durante as aulas são uma boa forma de nos orientar pois há momentos em que é preciso refletir as experiências vividas, esclarecer dúvidas e saber se o rumo de nosso curso está correto, no objetivo de tornarmos futuro professores”.

Os conceitos veiculados nas escolas não são universais, como veicula a tradição positivista, no entanto, possuem maior grau de desenvolvimento do que os conceitos cotidianos. Para aprender conceitos são necessárias atividades complexas e não somente repetição verbal. O aluno deve progredir na consecução da autonomia pessoal portanto, o ensino deve incrementar a compreensão e atuação autônoma do aluno.

Mesmo assim, cabe ao professor introduzir o aluno à nova família de palavras por ocasião da construção dos conceitos científicos, construindo com ele um amplo entendimento dos detalhes e da história dos novos termos a fim de dar sentido as novas significações.

Nos relatos foi possível ressaltar quanto é valorizada a metodologia das disciplinas estudadas como um fator que está a favor da passagem do senso comum para o saber científico por meio dos estudos, dos relatos das experiências. A passagem do abstrato para o concreto no pensamento e a identificação da origem empírico-objetiva vão sendo descobertas através de um processo desenvolvido intencionalmente nas disciplinas.

É importante salientar ainda, que ensinar conceitos exige respeito aos saberes do educando (senso comum), a partir dos quais pode-se construir ou reconstruir os conceitos científicos. Mesmo assim, o professor não pode abandonar o caráter de organização e de sistematização dos conceitos científicos, com os quais deve se aproximar dos objetos do conhecimento e a partir deles cada indivíduo constrói seus significados.

A compreensão do conhecimento como processo global considerando a prática como elemento constitutivo da articulação dos conteúdos separados nas diversas disciplinas. Fica claro que, conforme se concebe o processo do conhecimento, são definidas as maneiras de trabalhar o objeto. Também se identificaram alguns pressupostos que contemplam a visão de homem, de educação, de história e de realidade.

Nas falas que se seguem, o homem é considerado na sua dimensão de ser alienado o crítico e a educação vista como um processo que ocorre na sociedade em diversas instâncias.

Como sabemos ninguém escapa da educação em casa, na rua, na escola, enfim em todos os lugares estamos conhecendo e aprendendo. quando nos referimos à educação precisamos

saber e analisar a quem, ela irá se destinar e qual tipo de homem e de cidadão queremos formar, pois como sabemos, a educação pode servir para formar indivíduos alienados ou críticos. Precisamos também saber que a educação está inserida em uma sociedade da qual sofre influencia.

Em síntese, as idéias contidas nas falas que analisamos revelam uma concepção de educação como processo de desenvolvimento do homem, sobretudo no aspecto intelectual, objetivando sua adaptação à sociedade. Essa concepção, a diferença de outras não considera a educação como espaço contraditório, a partir do qual é possível transformar a sociedade pela ação de todos os homens e mulheres.

Os relatos de vida possibilitam aos alunos que revejam as concepções que têm de educação, sobretudo, o aspecto histórico e político do processo educativo. Os segundos relatos de vida e as colocações orais demonstram as suas descobertas.

As afirmações que se seguem mostram o reconhecimento, por parte dos alunos, da mudança em seu modo de conceber a educação.

"A disciplina me deu uma visão diferente de que é a educação e o verdadeiro papel do educador através de minha história de vida e a articulação com as disciplinas. Minha vida educativa tomou um caráter mais responsável, e de formação profissional, onde cada vez tudo colabora para sua formação como educador".

Assim, as afirmações seguintes mostram a compreensão da educação como processo que extrapola a instituição escolar.

"As reflexões mudaram meu ponto de vista sobre educação. como sabemos ninguém escapa da educação em casa, na rua,

na escola, enfim em todos os lugares estamos conhecendo e aprendendo”.

A construção do conhecimento crítico é fundamentado na interdisciplinaridade. Também foi focalizada nas narrativas dos alunos como característica do processo educativo que junto com a concepção crítica valorizam o aspecto sócio-político da educação.

“Concluo que esta história de vida me faz olhar para tudo que passei, aprendi e como aprendi com olhos de quem já pode criticar alguns aspectos com poder de argumentação. E observando nossa experiência de vida e criticando-a, é que podemos conhecer as falhas educacionais e superá-las quando atuarmos como profissionais, uma vez que tomamos conhecimentos dos demais relatos de alunos e pudemos estabelecer um parâmetro de comparação”.

Pode-se perceber como os alunos expressam as mudanças que ocorreram em sua concepção de educação. Mudanças explicitadas ora de forma radical, de uma visão tradicional para uma visão crítica; ora com acréscimos significativos, ganhando em amplitude; ora pelo despertar para a educação como processo, ora pela percepção das finalidades sócio-políticas da educação escolar, ora no entendimento do objeto de estudo da pedagogia - a educação como prática social, a qual compreende a educação escolar.

Podemos delinear novos horizontes, caso se assuma que o conhecimento deva ser visto no processo de evolução e transformação e não somente como produto final. Faz-se necessário proporcionar acesso aos conhecimentos científicos aprofundados adaptáveis à realidade social projetiva fundamental para uma práxis transformadora. A práxis constitui a ação transformadora do homem sobre as condições materiais da existência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa alerta para a importância do conhecimento do aluno ingressante no curso de pedagogia. Não é suficiente o conhecimento das características dos alunos obtidos através dos os instrumentos quantitativos aplicados pela Diretoria Acadêmica na hora da matrícula. Deve-se aproveitar outras técnicas de caráter qualitativo, que permitem obter maiores informações sobre as concepções da educação e sobre as experiências da prática profissional vista desde o ponto de vista do educando. Essas informações, uma vez organizadas, oferecerão subsídios para facilitar a relação pedagógica, na medida que os professores consideram esse conhecimento sobre os alunos válido para identificar interesses e motivações que poderão facilitar as estratégias de participação dos alunos e os processos de aprendizagem.

De igual maneira os relatos de experiência devem ganhar maior significado na constituição dos currículos dos cursos de formação dos educadores. A experiência educativa poderá se constituir em uma fonte de referência para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares, uma vez que os diferentes conceitos e informações poderão ser articulação no eixo concreto da experiência de cada aluno que se forma como educador.

Com base nos resultados coletados nos relatos podem se destacar os benefícios e contribuições que os conteúdos de fundamentos oferecem para a formação e o aprimoramento profissional na medida que é possível trabalhar os

registros das vivências educacionais, as experiências e concepções dos alunos como material básico para a articulação entre teoria e prática. Dessa forma, a riqueza das experiências e as articulações com as teorias educativas poderão ser melhor articuladas, facilitando a sua compreensão.

Particularmente a disciplina, *Filosofia da Educação*, pode ser melhor desenvolvida, quando as possíveis abstrações e teorizações tem como base, referências concretas, relacionadas com o mundo da vida, permitindo maiores graus de compreensão dos referenciais teóricos e um maior esclarecimento das práticas educativas dos sujeitos da educação.

A história de vida e a história pessoal construída de um cotidiano constitui, quando é refletida e assumida pelo educador, em uma base sólida para suas ações. O pensar e agir cotidiano relacionado ao processo de educar e de ensinar são básicos para sustentar o exercício profissional. Este processo histórico pessoal e coletivo implica num compromisso pessoal com o outro e com sua própria história.

Para chegar ao processo de construção de um conhecimento, neste caso um conteúdo concreto e significativo para a formação profissional, provavelmente será melhor articulado quando essa atividade teórica se vincula à práxis humana individual e coletiva, social e histórica, já que recupera e considera os aspectos sensitivos, afetivos e valorativos. Nesse sentido a prática relativiza ao mesmo tempo que historiciza o conhecimento produzido, o qual adquire novo significado como ponto de partida para novos conhecimentos no campo da formação do educador.

Espera-se que esta pesquisa tenha justificado a importância de considerar a experiência de vida como ponto de partida para a elaboração de conhecimentos sobre a Educação. Os educadores não podem ignorar os erros e os acertos, as limitações, as condições e os percursos que fizeram "homens educados" ou que permitem continuar seus projetos que visam sua formação de

"homens ainda mais educados". Os novos desafios como educadores se constróem a partir de suas vivências significativas como educandos.

Espera-se a consideração da importância dos contextos de vivência dos indivíduos para iluminar ou informar os contextos sociológicos (analíticos, interpretativos) usados pelas diferentes teorias. Talvez se consiga articular e ver a sociedade a nível dos indivíduos e ver como a sociedade se traduz na vida deles.

BIBLIOGRAFIA

BACHELARD, Gastor. **La poética del espacio**. México, Fondo de Cultura Económica, 1986.

BERGER, Peter L. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Peter L. Berger, Thomas Luckmann: tradução de Floriano de Souza Fernandes. 5. ed., Petrópolis: Vozes, 1983.

BLAY, Eva A. "Histórias de vida: problemas metodológicos de investigação e análise". In: **Cadernos, Centro de Estudos Rurais e Urbanos**. Primeira série, número 19. São Paulo: junho de 1984.

BOURDIEU, P. **As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário**. São Paulo: Companhia da Letras, 1996.

FOUGEYROLLAS, Pierre. **Ciencias Sociales y Marxismo**. Mexico, Fondo de Cultura Económico. 1981.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. **Epistemologia da pesquisa educacional**. Campinas, UNICAMP, Teses de Doutorado, 1996.

CIPRIANI, Roberto. Biografia e cultura – In: SIMSON, Olga de Moraes Von, (Org.). **Experimentos com histórias de vida**. São Paulo: Vértice, 1988.

DUARTE, Newton, **Educação escolar, teoria do cotidiano e a Escola de Vigotski**. Campinas: Autores Associados, 1996.

DURKHEIM, Émile. **Las reglas do método sociológico**. 9.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FERNANDES, Florestan e GATTAS, Ramzia. **"A História de Vida na Investigação Sociológica: a seleção dos sujeitos e suas implicações"**. **Sociologia**, vol. XVIII, n. 2, maio de 1956.

FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

GOFFMAN, Erving, **A representação do eu na vida cotidiana**. Tradução de Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**; tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder, São Paulo: Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

HELLER, Agnes. **A filosofia radical**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho, São Paulo: Brasiliense, 1983.

HELLER, Agnes. **Sociologia de la vida cotidiana**; prefácio de György Lukács. Barcelona: Península, 1994.

LACROIX, Jean. **Marxismo, Existencialismo, personalismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.

JODELET, D. "La representación social: fenómenos, concepto y teoría". In MOSCOVICI, S. (organizadora). **Pensamiento y vida social**. Buenos Aires: Nueva Visión, 1984.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

LEFEBVRE, Henri. **La vida cotidiana en el mundo moderno**. Traductor Alberto Escudero. Madrid: Alianza Editorial, 1972.

LEFEBVRE, Henri. **Crítica da vida cotidiana: da modernidade ao modernismo** (para uma metafísica do cotidiano). V.3, Paris 1981.

MAFFESOLI, M. **O conhecimento comum: compêndio de sociologia compreensiva**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. **Sujeito e cotidiano: um estudo da dimensão psicológica do social**. Rio de Janeiro: Campus, 1987.

NUNES, C, e GAMBOA, S. **Filosofia Educação e Dialética**. Revista Educação, Pirassunga. 1999.

PAIS, MANCHADO, José. **Fontes Documentais na Análise da Vida Quotidiana**. 1997.

PAULO NETTO, José, **Cotidiano: conhecimento e crítica**. São Paulo: Cortez, 1989.

PEREIRA, O. P. **Vida comum e ceticismo**. 2.ed., São Paulo: Brasiliense, 1994.

PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. **Cotidiano e escola**: a obra em construção; o poder das práticas cotidianas na transformação da escola. São Paulo : Cortez, 1989.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Relatos orais: do indizível ao dizível**. In: SIMSON, Olga de Moraes Von, (Org). Experimentos com histórias de vida. São Paulo: Vértice, 1988. p. 20.

REZENDE, A. M. **Iniciação teórica e prática às ciências da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1979.

SANCHEZ GAMBOA, Silvio. Os relatos de experiências na formação do educador, In **Revista da Faculdade de Educação**, Campinas, PUC-Campinas, ano 1, n. 1, junho de 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações, 2. ed., São Paulo: Cortez Autores Associados, 1991. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 40).

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 12. ed. São Paulo: Editora Cortez, 1986 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 5).

SILVA, Augusto S; Pinto, José M. **Metodologia das Ciências Sociais**. Porto, Afrontamentos, 1986.

SIMSON, Olga de Moraes Von (Org.). **Experimentos com histórias de vida** (Itália-Brasil), São Paulo: Vértice, 1988.

SIMSON, Olga de Moraes Von (Org.). **Os Desafios Contemporâneos da História Oral**. Campinas: Centro de Memória-UNICAMP, 1997.

SCHUTZ, **Fenomenología del mundo social**. Buenos Aires, Piados 1972.

SNYDES G. **Para donde vão as pedagogias não-diretivas**. 2. ed. Lisboa. Moraes, 1978:

SUCHODOLSHI, B. **A Pedagogia e As Grandes Correntes Filosóficas: pedagogia da essência e pedagogia da existência.** Lisboa: Horizonte, 1978.

VYGOTSKY, Lev Semenovivh. **Pensamento e Linguagem.** Tradução de Jeferson Luiz Camargo. São Paulo. Martins fontes. 1993.

VYGOTSKY, Lev semenovivh; tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira menna & Solange Castro Afeche. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes: 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovivh. Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade,** Campinas, XXI, n. 71, p21-44, 2000.

WEBER, Max. **Economia y sociedad.** México, Fondo de Cultura Económia, 1979.

WOLF, Mauro. **Sociologia de la vida cotidiana.** Madrid: Catedra, 1982.

ANEXOS

ANEXO 1

Estrutura do Curso de Pedagogia

ANEXO 1

ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA

1o Semestre

EP107

Introdução à Pedagogia

- Org. Trab.Ped.

EP 108

Pesquisa Pedagógica I

EP 140

Sociologia Geral

EP 122

Introdução à Psicologia

EP 130 Filosofia da Educação I

EP 109

Seminários de Pesq. Pedagógica I

2º Semestre

EP 110

História da Educação I

EP 208

Pesquisa Pedagógica II (04 horas)

EP 340

Sociologia da Educação I

EP 123

Psicologia Educacional

EP 230 Filosofia da Educação II

EP 209

Seminários de Pesq. Pedagógica II

3º Semestre

EP 210

História da Educação II

EP 152

Didática - Teoria Pedagógica

EP 445

Sociologia da Educação II

EP 126

Psicologia, Educação e Pesquisa

EP 141

Comunicação, Educação e Tecnologias

4º Semestre

EP 412

História da Educação III

EP 153

Metodologia do Ensino Fundamental

EP 144

Metodol. da Pesquisa em Ciências da Educação I

EP 162 Escola e Currículo

EP 163

Polít. Educ.: Estr. e Func. da Ed. Básica

5º Semestre

EP 154

Fundamentos da Alfabetização

EP 159

Prát. Ensino nas Séries Inic. do Ensino Fundamental

EP 145

Metodol. da Pesquisa em Ciências da Educação II

EP 155

Fundamentos do Ensino de Matemática

EP 156

Fundam. do Ensino de História e Geografia

EP 157

Fundamentos do Ensino de Ciências Eletiva

6º Semestre

EP 111

Fundamentos da Educação Especial

EP 200

Estágio Superv. I

EP 127

Pensamento, Ling. e Desenv. Humano

EP 151

Leitura e Produção de Textos

EP 765

Fundamentos da Educação Infantil Eletiva

7º Semestre

EP 142

Educação e Antropologia Cultural

EP 206

Estágio Superv. II

EP 808

Trabalho de Conclusão de Curso I

EP 164

Organização Trab. Ped. e Gestão Escolar

EP 463

Planejamento Educacional Eletiva

8º Semestre

EP 143

Educação Não-Escolar (02 cr.)

EP 887

Educação Não Formal

EP 809

Trabalho de Conclusão de Curso II

EP 158 Educação

ANEXO 2

Ementas do curso de pedagogia

ANEXO 02

CURSO DE PEDAGOGIA DA UNICAMP

EMENTAS - CATÁLOGO/98

EP107 Introdução à Pedagogia - Org. Trab. Ped. (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: O objetivo das ciências da educação. O problema da unidade, especificidade e autonomia das ciências da educação. A educação como ponto de partida e de chegada dos estudos e das reflexões dos cientistas. A contribuição das ciências para a explicação e compreensão da educação.

EP108 Pesquisa Pedagógica I (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Espaço de introdução do aluno às linguagens de acesso às diferentes fontes de produção da pesquisa educacional: biblioteca, meios informatizados, leitura e produção de textos e artigos com diferentes abordagens. Discussão do profissional da educação frente aos desafios da realidade atual no campo da pesquisa educacional.

EP109 Seminários de Pesquisa Pedagógica I (OB)

OF:S-1 T:00 P:02 L:00 HS:02 SL:00 C:02

Ementa: Espaço destinado a acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos em Pesquisa Pedagógica I objetivando o trabalho autônomo e independente do aluno nessa disciplina.

EP110 História da Educação I (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP107 *EP108 *EP122 EP130 *EP140/ EP107 EP130 AA200

Ementa: Objeto, método e teorias da história. História e história da educação. Fundamentos históricos da educação em geral.

EP111 Fundamentos da Educação Especial (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Estudo da especificidade do ato pedagógico nas suas dimensões básicas do saber, do fazer, do ser e as implicações dessa especificidade na dimensão social e política. As implicações disso na Educação Especial e em particular do Deficiente Mental.

EP122 Introdução à Psicologia (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: História das principais idéias em psicologia: origens, pressupostos e conceitos básicos.

EP123 Psicologia Educacional (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Fundamentos psicológicos concernentes ao processo de constituição do conhecimento. Relações sociais e afetivas. Implicações educacionais.

EP126 Psicologia, Educação e Pesquisa (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Contribuições da psicologia para: a) a atuação pedagógica em situações escolares e no-escolares; b) o trabalho de investigação em educação.

EP127 Pensamento, Ling. e Desenv. Humano (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Estudo dos processos de desenvolvimento e aquisição da linguagem escrita na criança: aspectos sócio-histórico e psico-pedagógico.

EP130 Filosofia da Educação I (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Caracterização da reflexão e da prática filosófica. Grandes temas e questões que mais diretamente incidem sobre o educacional: cultura, valores, experiências institucionais; método e conteúdo em educação.

EP140 Sociologia Geral (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Estudos das Teorias Sociológicas Clássicas - Durkheim, Weber e Marx. Todos esses autores trouxeram para a sociologia temas fundamentais para o entendimento da formação e transformação da sociedade moderna por intermédio da interpretação e visão de mundo diversas.

EP141 Comunicação, Educação e Tecnologias (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP110 EP123 EP208 EP230 EP340

Ementa: Abordagem interdisciplinar propondo-se o tratamento das tecnologias de comunicação e informação no ambiente educativo. Os alunos vivenciarão situações práticas que os levarão a refletir criticamente sobre o uso de tecnologias na educação.

EP142 Educação e Antropologia Cultural (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP111 EP159 EP765

Ementa: O objetivo central da disciplina é o diálogo entre antropologia e educação buscando compreender uma possível cultura da infância, as formas de socialização e aprendizagem presentes nas diversas formas de construção dos modos de viver humanos e sua realidade enquanto processo, e enquanto valor que se revelam nas instituições básicas da vida social, entre elas: a família, a escola, o trabalho e outras. Em questão a compreensão de que a atividade pedagógica se faz através da cultura e como parte de um ambiente histórico e sociologicamente determinado.

EP143 Educação Não Escolar (OB)

OF:S-2 T:02 P:00 L:00 HS:02 SL:02 C:02

Pré-Req.: EP159/ AA200

Ementa: Estudo dos princípios, das políticas e das práticas educativas formais para crianças, jovens e adultos (governamentais e não-governamentais) Alternativas e/ou complementares à educação escolar, assim como sua análise crítica discutindo o caráter conservador, reformador ou transformador das diferentes experiências: 1) em instituições totais, 2) em creches, pré-escolas, supletivos, programas formais para meninos e meninas de rua, 3) assim como atividades educacionais formais

desenvolvidas por outras instituições sociais: associações de classe, de gênero, de etnia; igrejas, sindicatos, etc.

EP144 Metod. da Pesq. em Ciências da Educ. I (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP108 EP208

Ementa: Introdução aos fundamentos técnicos e científicos da abordagem científica para a solução de problemas na área da educação: a linguagem e a abordagem da ciência, problemas científicos, teorias e hipóteses, instrumentos e técnicas de levantamento de dados, elaboração de relatórios de pesquisa. Noções básicas e introdutórias à estatística, Noções de estatística descritiva, testes, inferência e cálculo de probabilidades.

EP145 Metod. da Pesq. em Ciências da Educ. II (OB)

OF:S-1 T:00 P:04 L:00 HS:04 SL:00 C:04

Pré-Req.: EP144

Ementa: Introdução aos fundamentos técnicos e científicos da abordagem científica para a solução de problemas na área da educação: a linguagem e a abordagem da ciência, problemas científicos, teorias e hipóteses, instrumentos e técnicas de levantamento de dados, elaboração de relatórios de pesquisa. Noções básicas e introdutórias à estatística, Noções de estatística descritiva, testes, inferência e cálculo de probabilidades.

EP151 Leitura e Produção de Textos (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Estudo do cruzamento de diferentes linguagens que performam o universo de significação e história do modo de viver contemporâneo. Discussão da leitura, literatura, literatura infantil, televisão, história em quadrinhos, desenho animado, pintura, fotografia e cinema enquanto diferentes gêneros e formas discursivas, instâncias singulares de produção de conhecimento. Estudo da Inter textualidade, Polifonia, Dislogia presentes à produção e leitura de textos.

EP152 Didática - Teoria Pedagógica (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: *EP110 EP123 EP140 EP208 EP230/ EP123 EP140 EP208 EP230 AA200

Ementa: As características da instituição escolar no contexto sócio-econômico cultural brasileiro: objetivos, finalidades, organização, política educacional, recursos humanos e materiais. As diferentes formas de ensino como planos de organização e processos de interação. Identificação e análise de estratégias de ensino, da natureza dos conteúdos e das formas de avaliação em consonância com as características da clientela escolar.

EP153 Metodologia do Ensino Fundamental (OB)

OF:S-2 T:02 P:02 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP152 EP208 EP340/ AA200

Ementa: Trabalho de campo orientado para o diagnóstico dos componentes metodológicos envolvidos na prática educativa das escolas públicas de 1o. Grau, procurando analisá-las no conjunto das determinações mais amplas a que estão submetidas. Numa perspectiva integrada da área de Magistério, propor reflexões a partir da prática das escolas, a serem encaminhadas para as metodologias específicas

visando a continuidade do trabalho. Esta disciplina articula-se com projetos e estudos desenvolvidos em Pesquisa Pedagógica I e II.

EP154 Fundamentos da Alfabetização (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 EP412 EP445/ AA200

Ementa: Relação Linguagem, Cultura, Sujeito e Ensino da Língua. A Escrita como Produção Social. Práticas Discursivas e Alfabetização. O Texto Literário na Alfabetização.

EP155 Fundamentos do Ensino de Matemática (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 EP412 EP445/ AA200

Ementa: Estudo dos objetivos e do conteúdo programático da matemática nas séries iniciais do ensino fundamental, bem como a análise da inter-relação entre seu conteúdo específico e as demais áreas curriculares. Planejamento e desenvolvimento de atividades e materiais de ensino específicos na área de matemática.

EP156 Fundam. do Ens. de História e Geografia (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 EP412 EP445/ AA200

Ementa: O eixo virtual desta disciplina destinada à formação de professores da pré-escola e do ensino fundamental e médio é oferecer subsídios teórico-metodológicos referentes à produção do conhecimento nas áreas do ensino de História e Geografia. Os fundamentos do curso são os paradigmas da historiografia tanto da História Nova como Thompsonianos e Geográficos na visão de Milton Santos e da geografia das sensibilidades. Este curso visa propiciar aos discentes a articulação sujeito-objeto no ato da produção do conhecimento.

EP157 Fundamentos do Ensino de Ciências (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 EP412 EP445/ AA200

Ementa: Controvérsias metodológicas e condições externas geradoras dos modelos clássicos da história do ensino de Ciências. Concepções de Ciência, Ambiente, Educação e Sociedade subjacentes aos principais modelos de ensino de Ciências. Papel do ensino de Ciências no nível fundamental e inter-Relações com os demais componentes curriculares.

EP158 Educação, Corpo e Arte (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Ementa: Esta disciplina, de caráter teórico-prático, visa introduzir os(as) alunos(as) às diferentes linguagens corporais e/ou artísticas em suas Relações com o processo educacional.

EP159 Prát. Ens. Séries Iniciais Ens. Fund. (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP153 EP445/ AA200

Ementa: Planejamento, desenvolvimento e avaliação dos projetos de ensino envolvidos nas práticas educativas de 1o. grau (1a. a 4a. séries). Essa disciplina articula-se com as disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica e Metodologia do

Ensino Fundamental, dadas nos semestres anteriores. Constitui espaço para tratamento interdisciplinar dos fundamentos oferecidos simultaneamente a ela.

EP162 Escola e Currículo (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP445

Ementa: Determinações histórica, cultural, epistemológica, social e ideológica do currículo; paradigmas técnico, prático e crítico e suas implicações para o processo de desenvolvimento curricular; pós-modernidade e suas implicações para o currículo escolar; perspectivas construtivista, pós-construtivista e sócio-interacionista do currículo escolar; pressupostos sócio-filosóficos de propostas curriculares de diferentes sistemas de educação, níveis de ensino e escolas; o currículo no cotidiano da escola pública.

EP163 Pol. Educ.: Estr. e Func. da Ed. Básica (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP110 EP140 EP210 EP445/ A200

Ementa: Estudo analítico das políticas educacionais no Brasil com destaque para: a política educacional no contexto das políticas públicas; organização dos sistemas de ensino considerando as peculiaridades nacionais e os contextos internacionais; políticas educacionais e legislação de ensino; estrutura e funcionamento da educação básica e do ensino superior; impasses e perspectivas das políticas atuais em relação à educação.

EP164 Org. do Trab. Pedag. e Gestão Escolar (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP159

Ementa: Fundamentos teóricos da Administração. Teorias da Administração e Gestão Educacional. Escola, Gestão e Projeto Político da escola. A organização do trabalho escolar: linguagem, tempo, espaço. Indivíduo e Organização.

EP200 Estágio Supervisionado I (OB)

OF:S-2 T:04 P:04 L:00 HS:08 SL:04 C:08

Pré-Req.: EP154 EP155 EP156 EP157 EP159

Ementa: Disciplina da parte prática do currículo, destinada ao desenvolvimento de estágio junto às escolas de educação infantil/educação fundamental (séries iniciais), direcionado ao trabalho pedagógico na docência, administração e Supervisão escolar de forma articulada.

EP206 Estágio Supervisionado II (OB)

OF:S-1 T:04 P:04 L:00 HS:08 SL:04 C:08

Pré-Req.: EP200

Ementa: Continuidade do trabalho desenvolvido no Estágio Supervisionado I.

EP208 Pesquisa Pedagógica II (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP107 EP108 *EP122 *EP130 *EP140/ EP107 EP108 AA200

Ementa: Espaço interdisciplinar destinado a fazer ponte com a realidade do aluno e a prática pedagógica das escolas, visando a análise global e crítica da realidade educacional. Este espaço também deverá ser utilizado para a integração horizontal

das disciplinas do semestre com professores e alunos reunindo-se para debate de temas geradores.

EP209 Seminários de Pesquisa Pedagógica II (OB)

OF:S-2 T:00 P:02 L:00 HS:02 SL:00 C:02

Pré-Req.: EP108 EP109

Ementa: Espaço destinado a acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos em Pesquisa

Pedagógica II objetivando o trabalho autônomo e independente do aluno nessa disciplina.

EP210 História da Educação II (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP110 *EP123 *EP208 *EP230/ AA200

Ementa: A disciplina história da educação no Brasil. História da educação no Brasil no período colonial e no império.

EP230 Filosofia da Educação II (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: *EP107 *EP108 *EP122 EP130 *EP140/ EP130 AA200

Ementa: Grandes tendências da história do pensamento (entre outras, o essencialismo, o progressismo, o positivismo e o materialismo dialético) que mais diretamente dizem respeito às ciências humanas e ao processo educacional.

EP305 Pesquisa e Prática Pedagógica III (ATÉ CAT/97)

OF:S-1 T:02 P:02 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: *EP110 *EP123 *EP163 EP208 *EP230/ EP208 AA200

Ementa: Espaço interdisciplinar destinado a fazer a ponte entre a realidade do aluno e a prática pedagógica das escolas, visando a análise global e crítica da realidade educacional. Debates com diversos profissionais buscando uma compreensão mais ampla da prática pedagógica. Iniciação científica através de pesquisas exploratórias na rede pública que conduzirão ao estágio do final de curso. Este espaço também deverá ser utilizado para a integração horizontal das disciplinas dos semestres, cujos professores e alunos reunir-se-ão para debate de temas geradores.

EP340 Sociologia da Educação I (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: *EP107 *EP108 *EP122 *EP130 EP140/ EP140 AA200

Ementa: Interpreta as relações educação e sociedade e educação e Sociologia. Estudo das concepções teóricas sobre a educação no discurso sociológico dos autores clássicos das Ciências Sociais (Marx, Durkheim e Weber) e no discurso dos autores contemporâneos.

EP412 História da Educação III (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: *EP152 EP210 *EP340/ EP210 AA200

Ementa: História da educação no Brasil no período republicano. Educação contemporânea: problemas e perspectivas.

EP445 Sociologia da Educação II (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: *EP110 *EP123 *EP208 *EP230 EP340/ EP340 AA200

Ementa: Estudo da Sociologia do Conhecimento com o objetivo de, em termos teóricos, levar à compreensão da sociologia do currículo. Em seguida far-se-á o estudo das principais correntes sociológicas atuais - Young, Apple, Giroux e Forquim - com destaque para a discussão do currículo relacionado com os contextos sócio-culturais e com as novas tecnologias do setor produtivo. Serão analisadas as contribuições dessas teorias para o conhecimento escolar e o desenvolvimento do currículo no Brasil.

EP463 Planejamento Educacional (OB)

OF:S-1 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP144 EP162 EP163

Ementa: Análise dos fundamentos teóricos do planejamento educacional e estudo dos modelos de planejamento e sua relação com o processo de desenvolvimento e de participação social.

EP765 Fundamentos da Educação Infantil (OB)

OF:S-2 T:04 P:00 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: EP126 EP445/ AA200

Ementa: Análise dos fundamentos políticos, econômicos e sociais da educação infantil, ou seja, do atendimento de crianças de 0 a 6 anos. Conceitos de infância, família e suas historicidades. Funções da educação infantil. Políticas de atendimento à infância. Creches e pré-escolas. Relações entre educação infantil e ensino fundamental. Articulações dos equipamentos de atendimento a crianças de 0 a 6 anos com outras instituições.

EP808 Trabalho de Conclusão de Curso I (OB)

OF:S-1 T:00 P:04 L:00 HS:04 SL:04 C:04

Pré-Req.: AA200

Ementa: O aluno deverá iniciar trabalho de conclusão de curso, nos termos da deliberação da Congregação da FE, o qual será desenvolvido sob orientação de um docente da FE.

EP809 Trabalho de Conclusão de Curso II (OB)

OF:S-2 T:00 P:04 L:00 HS:04 SL:00 C:04

Pré-Req.: EP200 EP808/ AA200

Ementa: O aluno deverá apresentar trabalho de conclusão de curso sob orientação de um docente da FE, nos termos da deliberação da Congregação da FE.

EP887 Educação Não Formal (OB)

OF:S-2 T:02 P:00 L:00 HS:02 SL:02 C:02

Pré-Req.: EP159/AA200

Ementa: A disciplina objetiva fornecer aos alunos uma visão teórico-prática sobre modos, formas e processos educacionais existentes na sociedade que contribuem para a formação crítica do profissional da área da educação, especialmente em campos que dizem respeito à formação para a cidadania do indivíduo e grupos sócio-culturais.

ANEXO 3

Roteiro do primeiro relato

ANEXO 3

MEMORIAL

Campinas, 28 de Fevereiro do ano 2000.

Prezado (a) aluno (a):

Com o objetivo de articular a Pesquisa com o Ensino estamos elaborando um levantamento sobre as vivências educativas no transcurso da vida dos alunos ingressantes no Curso de Pedagogia.

Este levantamento será feito na forma de memorial. Um memorial é um “escrito que relata fatos memoráveis” (Dicionário Aurélio Buarque de Holanda). Neste levantamento o memorial poderá conter o relato de fatos marcantes ou significativos na vida, relacionados com sua formação e sua educação.

Para a recuperação da memória sobre esses fatos da sua vida poderá obter subsídios de seus familiares (avós, tios, pais e amigos ou de registros como xerox de fotografias, documentos etc.).

O memorial pode ser apresentado em forma de relato livre (sem limite de laudas), seguindo um roteiro desde a infância até o momento atual. O memorial deverá ser entregue até o dia 20 de março do ano 2000 .

Agradecendo sua colaboração,

Professores de Filosofia da Educação, Silvio e Rene
Aluna do Mestrado, Liliana Valentina

Qualquer dúvida poderá esclarecer com Liliana, Fone. (celular) 019-9900967 ou email: gamboa@unicamp.br

ANEXO 4

Questionário de análises do primeiro relato

CURSO DE PEDAGOGIA

ANÁLISE DO MEMORIAL

No do memorial: ____

1. IDENTIFICAÇÃO DOS FATOS MARCANTES

1.1. **Espaços** onde se localizam os fatos marcantes :

1.1.1. No contexto escolar: _____

1.1.2 No contexto familiar: _____

1.1.3 No contexto social: (espaços públicos, círculo de amizade, clubes, lazer) _____

1.1.4 1.1.4. No contexto do trabalho _____

1.2 Tempos onde acontecem as experiências:

1.1.1. registro de seqüências cronológicas lineares _____

1.1.2. nas séries escolares(ex. quinta série) _____

1.1.3. nas fases etárias (ex. cinco anos) _____

1.1.4. Sem identificação cronológica: _____

1.2. Principais atores com os que interatua

1.3.1 Pais _____

1.3.2 Familiares: _____

1.3.3 Professores: _____

1.3.4 Colegas de escola: _____

1.3.5 Amigos, namorados: _____

1.3.6 Conjugues: _____

1.3.7 Outros (colegas de trabalho. estranhos, superiores) ; _____

1.3. Tipo da interação (dominante-vertical-repressiva; ajuda-horizontal-dialógica) _____

2. CONCEITOS DE EDUCAÇÃO PREDOMINANTES (utilize o verso para registrar frases significativas):

2.1. Adquirição de credenciais, certificados, títulos: _____

2.2. Processos de socialização (aquisição de valores, costumes, formas de conduta): _____

2.3. Adquirição de conhecimentos, habilidades e/ou destrezas: _____

2.4. Desenvolvimento ou crescimento pessoal, amadurecimento, formação da personalidade : _____

2.5. Processo de emancipação, de formação da cidadania: _____

3. Outras informações ou especificidades dos relatos (uso de fotografias, documentos anexos) _____

ANEXO 5

Roteiro do segundo relato

ROTEIRO PARA O SEGUNDO RELATO.

1. Releitura do RELATO No 1
2. Confronto do relato de vida com os conteúdos das disciplinas de fundamentos vistas durante o semestre (Filosofia da Educação I, História da Educação I, Sociologia Geral, Pesquisa e prática pedagógica I, Introdução à Pedagogia);etc.
3. Dissertação da concepção de educação usando os conteúdos das disciplinas vistas como fonte de entendimento da problemática levantada nos relatos.

ANEXO 6

Tabelas quantitativas dos fatos marcantes do primeiro relato

PRINCIPAIS ATORES (Pessoas com os que interatua)										
No. De	Pais	Parentes	Profesor	Amigos		No. De	Pais	Parentes	Profesor	Amigos
Relato	2	2	0	0		Relato	3	0	0	0
1	4	4	0	0		41	2	0	0	0
2	0	0	0	0		42	3	0	0	0
3	6	2	1	1		43	0	1	0	0
4	8	1	0	0		44	0	0	0	0
5	4	3	0	0		45	0	1	0	0
6	9	0	0	0		46	4	1	1	0
7	4	1	0	0		47	2	0	0	0
8	1	5	1	0		48	5	0	0	0
9	0	0	1	0		49	1	0	0	0
10	0	1	3	0		50	0	0	0	0
11	3	3	0	0		51	2	0	1	0
12	6	0	0	0		52	1	1	1	0
13	3	0	2	0		53	1	0	0	0
14	9	0	0	0		54	1	0	0	1
15	2	0	0	1		55	2	0	2	0
16	9	0	3	0		56	3	0	0	0
17	10	2	0	0		57	0	0	0	0
18	4	3	0	1		58	0	1	0	0
19	8	1	2	1		59	2	0	0	2
20	9	1	0	0		60	2	2	0	0
21	2	1	0	0		61	0	0	2	0
22	3	1	0	0		62	3	0	1	1
23	7	0	2	1		63	3	0	2	0
24	8	0	0	1		64	1	1	0	0
25	3	0	0	1		65	1	0	0	0
26	1	0	0	0		66	0	0	0	0
27	0	2	0	0		67	4	0	0	0
28	0	2	2	0		68	0	0	0	0
29	0	1	0	0		69	0	0	0	0
30	2	4	0	0		70	0	0	0	0
31	7	0	0	1		71	2	2	0	0
32	9	0	0	0		72	1	0	0	0
33	6	0	0	0		73	3	0	0	0
34	8	1	0	0		74	3	1	0	0
35	0	3	0	0		75	3	0	0	0
36	2	2	2	3		76	0	0	0	0
37	1	0	0	0		77	0	0	0	0
38	1	0	0	0		78				
39	2	0	0	0		79				
40	7	2	0	0		80				

	Pais	Parentes	Profesor	Amigos
TOTAL	223	57	29	15
%	68,8	17,6	9,0	4,6
	Pais	Parentes	Profesor	Amigos
	68,8	17,6	9	4,6